

L'Organisation centrale de L'Enseignement professionnel

(LA QUESTION DU RATTACHEMENT)

THÈSE POUR LE DOCTORAT

(Sciences politiques et économiques)

Présentée et soutenue le Mercredi 11 Juin 1913, à 1 h. 30

PAR

JEAN POPINEAU

Président : M. BERTHÉLEMY, professeur

*Suffragants : { MM. LARNAUDE, professeur
JÈZE, professeur*

14/13

THÈSE
POUR LE DOCTORAT

**La Faculté n'entend donner aucune approbation ni
improbation aux opinions émises dans les thèses :
ces opinions doivent être considérées comme propres
à leurs auteurs.**

L'Organisation centrale de L'Enseignement professionnel

(LA QUESTION DU RATTACHEMENT)

THÈSE POUR LE DOCTORAT

(Sciences politiques et économiques)

Présentée et soutenue le Mercredi 11 Juin 1913, à 1 h. 30



PAR

JEAN POPINEAU

Président : M. BERTHÉLEMY, *professeur*

Suffragants : { MM. LARNAUDE, *professeur*
JÈZE, *professeur*



Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41551427_0001

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES

Il serait superflu de chercher à établir l'existence et la portée du phénomène économique et social, qui menace dans leur avenir l'industrie, la productivité et la richesse nationales, — a déjà fait sentir ses désastreuses conséquences, et auquel on donne le nom, plus significatif peut-être que véritablement exact, de « crise de l'Apprentissage ».

Il est constant que, sur un peu plus de 850.000 enfants, employés dans le commerce ou l'industrie, moins du dixième profitent du régime de l'apprentissage, et encore a-t-on dû constater que, pour ceux qui en bénéficient, les clauses du contrat, exprès ou tacite qui est intervenu, ne sont point observées, sauf dans certaines professions spéciales pour lesquelles on ne peut pas concevoir l'absence d'un enseignement pratique et technique.

Les causes de cette situation sont également connues et ont été à maintes reprises mises en lumière.

C'est, en premier lieu, la transformation qui a substitué, dans beaucoup d'industries, la main-d'œuvre mécanique à la main-d'œuvre humaine, et la grande production à la petite ; — la division croissante du travail, qui donne à chaque ouvrier une tâche restreinte et simple et fait que beaucoup de ces tâches peuvent être accomplies par de simples manœuvres ; — le développement de la concurrence, la nécessité de produire vite, la diminution des espaces disponibles et l'insuffisance des locaux, ce qui détourne les industriels de s'encombrer d'apprentis, qu'ils considèrent comme des non-valeurs ; — le développement du travail aux pièces, qui a comme conséquence inévitable d'empêcher les ouvriers complets de s'occuper des enfants ; — enfin les conditions tous les jours plus rudes de l'existence, par l'effet desquelles beaucoup de chefs de familles, ne pouvant vivre avec leur seul salaire, et se trouvant contraints de tirer parti du travail de leurs enfants, préfèrent les occuper à des tâches sans avenir, mais immédiatement lucratives, que de les mettre en apprentissage.

Il est facile de constater que ces différents facteurs tiennent à l'organisation moderne de l'industrie et au fonctionnement de la vie sociale ; et, dès lors, on ne peut songer à les éliminer, non plus qu'à en éviter les conséquences, qui ne peuvent que s'accroître avec le temps.

D'où il suit, que l'apprentissage, tel que le conçoit

notre législation et qu'il était traditionnellement organisé, ne traverse pas une crise dont on puisse espérer voir la fin, mais subit une décadence qui, fatalement, doit amener sa disparition.

Est-ce à dire qu'il ait cessé d'être nécessaire ? On a tenté quelquefois de le soutenir, ou tout au moins de dire que sa nécessité diminuait, en alléguant que la division du travail et le développement du machinisme, qui précisément l'avaient fait disparaître, l'avaient en même temps rendu inutile.

Quand on considère les choses d'un peu près, on s'aperçoit vite qu'il n'y a là qu'une apparence ; quelques brèves remarques nous permettront de l'établir.

En premier lieu, il y a un assez grand nombre d'industries, et spécialement toutes celles qui, de près ou de loin, se rattachent aux arts appliqués, où, par la nature même des choses, le rôle de la machine est tout à fait secondaire ; même dans celles où ce rôle est prépondérant, l'habileté de l'ouvrier conserve son importance.

D'autre part, si, à la vérité, la division du travail ramène l'action de l'ouvrier à des tâches simples et qui, en elles-mêmes, n'exigent pas d'apprentissage, il est facile de constater que, pratiquement, ces tâches peuvent se ramener à différents groupes : travail du fer, travail du bois, conduite de machines... ; l'ouvrier, qui aura fait un apprentissage dans ces

différentes branches, fournira une productivité beaucoup plus grande, et, pouvant passer facilement d'un travail à un autre, sera beaucoup moins exposé au chômage.

D'une façon générale, dans la collaboration de la machine et de l'homme, celui-ci fournit son intelligence, qui lui sert à connaître celle-là et à en tirer le meilleur parti possible, en la dirigeant avec sûreté, en la ménageant de façon à obtenir d'elle un rendement maximum. De telle sorte, que si, par invraisemblable, il arrivait un jour que l'intégralité du travail industriel pût être exécutée mécaniquement, il faudrait cependant et plus que jamais que les ouvriers fissent un apprentissage de mécaniciens.

On peut même aller plus loin, et affirmer que même un travail de manœuvre sera mieux fait et plus productif, si l'ouvrier a une intelligence relativement ouverte et a été instruit de son métier.

M. Jay, à son cours, cite de ce fait un exemple suggestif. Il n'y a pas de tâche industrielle plus simple que celle qui consiste à surveiller les broches d'une machine à filer ; elle semble n'exiger aucun apprentissage, puisque l'habileté de l'ouvrier paraît ne jouer ici aucun rôle. Cependant, on constate qu'un homme expérimenté peut surveiller jusqu'à dix fois plus de broches que celui qui n'est point au courant, et que le gain en temps réalisé par le premier peut atteindre jusqu'à trois et quatre heures par jour.

Sans insister davantage sur ces considérations sur lesquelles nous aurons, du reste, à revenir plus loin, il est permis d'en conclure que l'utilité de l'apprentissage n'a pas diminué et que peut-être, au contraire, à cause de l'âpreté de la concurrence internationale, elle n'a jamais été plus grande qu'aujourd'hui.

Si, d'autre part, nous rappelons que le mécanisme de la vie industrielle et sociale a pour effet inévitable d'éliminer l'apprentissage suivant l'ancienne formule, c'est-à-dire basé sur l'initiative des individus et la liberté des conventions, nous avons bien là les deux termes d'un syllogisme, dont la conclusion nous amène à faire appel à l'intervention de l'Etat.

Nous admettons, en effet, avec nos maîtres, que cette intervention ne saurait avoir qu'un caractère supplétif, et qu'elle doit se manifester seulement lorsque la libre action des individus est impuissante à sauvegarder l'intérêt général.

Or, il n'est pas nécessaire de démontrer que c'est bien ici le cas, et nous tiendrons pour acquis, qu'il appartient aux pouvoirs publics de prendre les mesures nécessaires pour établir eux-mêmes, ou veiller à ce qu'on établisse, en dehors d'eux et sous leur contrôle, l'organisation susceptible de remplacer l'apprentissage, c'est-à-dire l'enseignement professionnel.

C'est là un point sur lequel tout le monde est d'accord, aussi bien les économistes et les écrivains, que

les patrons et les ouvriers ; et certains, non sans invoquer de sérieuses raisons à l'appui de leur opinion, demandent même que cet enseignement soit obligatoire.

En présence de cette unanimité, il semblerait que rien ne soit plus facile que de prendre les mesures que la situation comporte ; et il serait, du reste, injuste de ne pas reconnaître que les bonnes volontés, auxquelles nous faisons allusion tout à l'heure, ne se sont pas manifestées uniquement sur le terrain de la théorie ; des résultats intéressants ont, en effet, déjà été obtenus en pratique : nombreuses sont les institutions créées soit par l'Etat, les départements ou les communes, soit par des groupements patronaux ou ouvriers. Mais les enfants qui reçoivent l'enseignement donné à ces écoles et à ces cours sont encore des privilégiés, et, bien que leur nombre puisse paraître relativement élevé, il est infime si l'on le compare au nombre de ceux qui ne reçoivent aucune instruction professionnelle.

Que si maintenant on recherche les raisons pour lesquelles les progrès de l'enseignement professionnel ne sont pas plus rapides, on s'aperçoit assez vite que cette situation n'est pas due à un manque de zèle des diverses administrations intéressées, mais, au contraire, à un excès de zèle, qui se traduit par des rivalités.

On sent si bien qu'il s'agit là d'une question capi-

tales pour les intérêts et l'avenir du pays, que chacun veut s'employer à la résoudre et imposer sa solution.

De là, des prétentions et des efforts opposés qui, au lieu de se totaliser, arrivent quelquefois à se paralyser mutuellement.

Parmi ces compétitions, la plus ardente est celle qui se produit au sommet et entre les différents Ministères, qui revendiquent la charge et l'honneur d'organiser l'enseignement professionnel.

Cet enseignement, en effet, présente un double caractère. D'une part, et par ce seul fait qu'il est un enseignement, il est œuvre de pédagogie, et il apparaît naturel que le Ministère de l'enseignement national, c'est-à-dire de l'Instruction publique, le revendique comme sien ; d'autre part, dans une partie de ses méthodes et par son but, il est industriel ; et l'on ne doit que faiblement s'étonner que le Ministère du Commerce et de l'Industrie en particulier en réclame la direction.

Jusqu'à ce jour, la fâcheuse rivalité dont nous parlons ne s'est encore manifestée qu'entre ces deux Ministères ; mais si le Ministère du Travail n'a encore élevé sur ce point aucune prétention, c'est peut-être parce qu'il est de création récente, et encore surchargé de tâches auxquelles son activité peut à peine suffire. Cependant, en toute logique, il pourrait lui aussi, dire son mot sur la question.

Entre ces deux, ou pour être complet entre ces

trois grandes administrations, quelle est celle dont les droits et la compétence semblent les mieux établis et à laquelle il convient de rattacher l'organisation administrative, la direction et le contrôle de l'Enseignement professionnel ? Faut-il même choisir entre elles, et ne vaudrait-il pas mieux établir un système mixte qui combinât leurs actions, chacune de ces actions conservant du reste son caractère propre ? Telle est la question que nous nous proposons d'étudier dans les pages qui vont suivre.

Elle nous paraît intéressante aussi bien en théorie qu'en pratique. Pratiquement, en effet, il est permis de craindre que, tant qu'elle ne sera pas résolue, elle entrave tous les efforts ; théoriquement, elle n'est pas simplement une question de procédure administrative, mais elle met, dans une certaine mesure, en jeu les principes et les méthodes de l'Enseignement professionnel.

Nous ne méconnaissons pas les difficultés qu'elle présente, car, ainsi que nous le verrons, les arguments que l'on invoque de part et d'autre sont solides et difficiles à réfuter ; d'autre part, si elle a été posée à maintes reprises, nous ne croyons pas qu'aucun auteur en ait fait une étude spéciale et complète.

Il serait peut-être prétentieux de notre part d'affirmer que nous la résoudrons ; mais nous espérons toutefois réunir les éléments du litige dans un travail sérieux, impartial et consciencieux.

CHAPITRE PREMIER

DÉFINITIONS ET CARACTÈRES DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Avant de pénétrer plus avant dans cette étude, il nous paraît utile et logique de définir l'Enseignement Professionnel et d'en déterminer les caractères ; c'est ce que nous allons tenter de faire, en prenant soin, bien entendu, de ne retenir de cet examen que les idées qui peuvent être utiles au but que nous poursuivons.

Pris dans son sens le plus large, l'Enseignement Professionnel est celui qui a pour rôle de préparer l'individu à l'exercice d'une profession déterminée, sans qu'il y ait lieu de distinguer entre les métiers manuels et les professions libérales ou artistiques.

Il se distingue de l'enseignement proprement dit à tous les degrés en ceci, que ce dernier poursuit un but désintéressé, et se propose simplement de développer la culture générale de l'étudiant.

Les matières que l'un ou l'autre embrasse ne sauraient fournir un critérium de différenciation, car la plupart de ces matières peuvent, dans certaines con-

ditions données, faire partie des programmes de chacun d'eux. Ceci est évident pour les sciences proprement dites, le dessin, la sculpture, la peinture, la musique, etc... L'adaptation professionnelle du latin sera plus rare, mais on en trouve un exemple dans cette grande école professionnelle qu'est, en somme, l'Ecole Normale supérieure.

Les travaux manuels peuvent, à l'inverse, trouver leur place dans une éducation générale et, sans insister davantage, nous savons la part que leur faisait Rousseau dans l'éducation.

Il est donc, dans une certaine mesure, permis de dire que la distinction entre l'enseignement professionnel et l'enseignement proprement dit est plutôt subjective qu'objective. Si deux jeunes gens suivent un même cours de physique, l'un, simplement dans la pensée d'augmenter ses connaissances, l'autre, dans le but de se préparer à exercer la profession de constructeur mécanicien, force sera bien d'admettre que les leçons reçues ont un caractère professionnel dans un cas et scientifique dans l'autre.

Un exemple plus significatif encore nous est fourni par une Faculté de droit. Dans une conférence faite, en 1904, à l'Ecole des Hautes études sociales, M. Millebrand disait qu'il fallait considérer cette Faculté comme une véritable école professionnelle. Cela est vrai si, au moment où il suit les cours, l'étudiant se destine au barreau ou se propose d'acheter une charge d'avoué,

de telle sorte que déjà, dans sa pensée, il fait immédiatement application des leçons qui lui sont données à l'exercice de sa future profession. Mais, si nous nous plaçons au point de vue de jeunes gens qui font leur droit, comme le disait M. le doyen Lyon-Caen, il y a quelques années (1), uniquement parce qu'ils estiment que, dans un pays libre et démocratique comme le nôtre, la connaissance de nos lois, aussi bien que l'étude des phénomènes économiques et sociaux, sont le complément rationnel d'une haute éducation, nous serons amenés à conclure qu'il ne s'agit en l'espèce que d'un établissement scientifique.

Nous pourrions multiplier presque à l'infini, les exemples de ce genre ; mais les considérations qui précèdent suffisent pour montrer combien est difficile à établir la ligne de démarcation qui sépare les deux enseignements.

A vrai dire, nous serions presque tentés de considérer qu'il n'y a là que les deux aspects d'un même facteur social. Dans une société bien organisée, il ne saurait y avoir de place pour l'oisif, et l'homme complet doit exercer ou pouvoir exercer une profession quelconque. D'autre part, dans une démocratie, le travailleur, qui est en même temps un citoyen, a besoin, à la fois pour l'accomplissement de ses de-

(1) Allocution prononcée le 7 novembre 1907 à la distribution des prix de la Faculté.

voirs civiques et pour le meilleur exercice de sa profession, d'un minimum de culture intellectuelle.

Aussi, dans les établissements scientifiques par excellence, c'est-à-dire dans les établissements d'instruction secondaire, fait-on, tous les jours une part plus grande à l'utilité, on varie les programmes d'instruction, de façon à les adapter à la carrière que sont susceptibles de suivre un jour les jeunes élèves ; — et, à l'inverse, même en prenant les écoles qui ont un caractère strictement professionnel, je ne pense pas qu'on puisse trouver un seul programme, qui ne fasse pas une part plus ou moins large à la culture générale. D'où il suit que les deux enseignements ont, sur bien des points, tendance à se confondre.

Les observations, que nous venons de faire à propos de l'enseignement professionnel pris dans un sens large, ne cesseront pas d'être vraies, si nous prenons cette expression dans le sens restreint qui, à la vérité, est le plus usité.

Le plus généralement, en effet, quand on parle d'enseignement professionnel, on entend, suivant la définition donnée par le Conseil d'Etat, et citée par M. Gréard (1) : « L'Enseignement qui a pour objet « la pratique des arts utiles et l'application des connaissances scientifiques et artistiques aux diverses

(1) Commission mixte de 1886-87. Rapport du Président au Ministre de l'Instruction publique.

« branches de l'agriculture, de l'industrie et du commerce ».

M. Cohendy, rapporteur de l'avant-projet de loi de 1905 soumis au Conseil Supérieur de l'Enseignement technique, adopte une définition qui ne s'écarte que peu de la première : « L'Enseignement technique industriel et commercial a principalement pour objet, sans préjudice d'un complément d'enseignement général, l'étude théorique et pratique des sciences et des arts ou métiers en vue de l'industrie ou du commerce ».

A première vue, il semble qu'il y ait entre ces deux formules, une légère différence. La seconde, en effet, parle d'un complément d'éducation générale et l'on ne retrouve pas ces expressions dans la première.

Mais tout le monde est d'accord pour admettre, ainsi que nous l'avons déjà remarqué plus haut, que tout enseignement professionnel comporte nécessairement une certaine part faite à la culture générale, celle-ci étant, du reste, unanimement considérée comme une condition de productivité.

Il est bon de remarquer dès maintenant, qu'il fut un temps, où l'enseignement professionnel semblait destiné à une élite ouvrière : « Tel que nous le concevons, écrivait M. R. Leblanc, l'enseignement professionnel s'adresse à la masse intelligente et laborieuse des futurs *sous-officiers* de toutes les profes-

« sions, agricoles, industrielles, commerciales et « même maritimes » (1).

Cette conception s'expliquait, du reste, à un moment où l'on considérait que l'apprentissage proprement dit pouvait suffire pour former les ouvriers ordinaires. Mais, si, comme on est bien forcé de le faire, on admet que cet apprentissage a disparu, sans qu'il soit possible d'espérer qu'il revive un jour, on est logiquement conduit à donner plus d'extension à l'enseignement professionnel, qui, dès lors, doit s'adresser à la masse des enfants (2).

Sans insister davantage sur ce que l'on peut appeler l'aspect externe de l'enseignement professionnel, nous allons nous efforcer de préciser son caractère interne et pédagogique.

De quelque façon que les programmes soient conçus, qu'il s'agisse de l'enseignement pratique ou de l'enseignement théorique, il est certain que l'enseignement professionnel constitue avant tout « un enseignement ».

L'enseignement est l'acte par lequel une personne qui sait communique ses connaissances à une personne qui les ignore.

Pour que cette opération puisse être réalisée, il ne suffit pas que le professeur *sache*, mais encore et sur-

(1) *L'enseignement professionnel en France au début du XX^e siècle.*

(2) Paquier, *L'enseignement professionnel en France.*

tout, il sera indispensable qu'il *sache enseigner*. On a dit bien souvent que l'éducation est à l'esprit ce que la nourriture est au corps, et cette comparaison devenue banale est ici, et dans le cas qui nous occupe, d'une vérité suggestive. Se nourrir, c'est introduire dans l'organisme un certain nombre d'éléments dont celui-ci a besoin pour fonctionner, s'entretenir et se développer. Mais si on lui présentait ces éléments à l'état pur, le but poursuivi ne serait pas atteint ; il faut pour cela qu'ils soient introduits dans une combinaison qui les rende assimilables, et cette opération essentielle de l'assimilation exigera des préparations différentes suivant la force et l'état de l'estomac du sujet : c'est ainsi que l'enfant ou le malade devront être alimentés autrement que l'adulte ou l'individu sain.

La situation se présente à peu près de la même manière pour l'enseignement. Le plus souvent, si l'on se bornait à donner simplement à l'élève des indications scientifiques ou techniques, il ne pourrait ni les comprendre ni les retenir ; on imposerait simplement à son cerveau une fatigue inutile et, au lieu de l'instruire, on le rebuterait. Il faut que les matières à apprendre subissent une préparation de nature à les rendre assimilables. C'est là l'œuvre du professeur, et c'est la façon dont il l'accomplit qui détermine son mérite pédagogique. C'est pour cela qu'un très grand savant pourra être un éducateur

déplorable et qu'à l'inverse, une personne, ne possédant que des connaissances restreintes se trouvera, si elle a les qualités nécessaires, naturelles ou acquises, donner un excellent enseignement.

Cette aptitude spéciale peut, en effet, s'acquérir et, considérée à ce point de vue, constitue une véritable science qui a ses principes et ses méthodes.

On peut dire, bien entendu, dans une certaine mesure et en se gardant de donner à cette affirmation une portée trop absolue, que celui qui possède cette science peut enseigner même ce qu'il ignore, à la condition de l'apprendre lui-même rapidement.

Ces considérations sur lesquelles, du reste, nous aurons à revenir dans les chapitres qui vont suivre, s'appliquent aussi bien à l'enseignement scientifique qu'à l'enseignement professionnel, et sont également vraies, qu'il s'agisse de former un latiniste ou un mathématicien ou d'apprendre son métier à un menuisier, à un forgeron ou à un mécanicien.

Même dans ce second cas, il faudra que celui qui enseigne à l'élève sa profession ait des aptitudes pédagogiques.

Mais, allèguera-t-on, dans le temps où l'ancien apprentissage florissait, des artisans ignorants de tout ce qui ne constituait pas leur métier et ne s'embarassant guère de méthodes pédagogiques, n'en arrivaient pas moins à former d'excellents ouvriers. Pour cela, ils se bornaient à travailler devant l'ap-

prenti et à le faire progressivement travailler avec eux.

Sans doute, mais, même à ce moment là, il y avait de bons maîtres d'apprentissage, pédagogues d'instinct ou d'expérience, sachant exposer clairement les principes de leur art et les indiquer avec patience et dévouement ; il y en avait de mauvais, et si les apprentis de ces derniers pouvaient acquérir les connaissances nécessaires, c'était au prix d'efforts personnels et dans les mêmes conditions où se trouverait un jeune homme qui devrait préparer son baccalauréat tout seul ou avec un prétendu professeur *sachant*, mais ignorant l'art d'enseigner.

Puis, il ne faut pas oublier que, dans l'ancienne conception de l'apprentissage, le temps n'était pas ménagé ; l'apprenti disposait pour se former progressivement d'un nombre d'années assez long ; moins pressé par les conditions de la production, le maître d'apprentissage pouvait consacrer autant d'heures qu'il le fallait à l'éducation professionnelle de l'enfant ou du jeune homme.

D'autre part, il intervenait un autre élément qui pouvait suppléer à ce que l'enseignement avait de défectueux : c'était le dévouement et le lien quasi-familial qui, par la force même des choses, s'établissait entre l'éducateur et l'élève.

Les trois éléments de la petite production ma-

nuelle : le maître, le compagnon et l'apprenti vivaient sous le même toit, mangeaient à la même table, prenaient ensemble leurs distractions et ne se quittaient guère. La transmission des connaissances techniques était donc en quelque sorte permanente. La disparition de ces conditions d'existence est, du reste, une des causes qui ont fait disparaître l'ancien apprentissage et créé la nécessité de lui substituer un mode d'enseignement nouveau.

L'évolution qui s'est produite, ou est entrain de se produire, en cette matière, ne fait en somme que renouveler tardivement celle qui s'est manifestée à une époque déjà reculée pour l'enseignement proprement dit.

Lorsque l'enfant est mis au monde, le rôle des parents n'est point terminé ; ils lui ont donné la vie ; ils doivent lui permettre de conserver cette vie, d'abord en assurant sa subsistance tant qu'il ne peut pas la conquérir lui-même, ensuite en lui transmettant ce minimum de connaissances, sans lesquelles l'existence n'est point possible ou demeure incomplète.

Cette éducation s'accomplit d'une façon purement instinctive et en utilisant ce don d'imitation, qui constitue le caractère principal de l'esprit de l'enfant. Il entendra parler, et en s'efforçant de répéter les mots prononcés devant lui, il apprendra le langage ; il imitera les actes accomplis par les personnes au milieu desquelles il vit et il s'exercera à agir.

De la sorte, il pourra même acquérir une instruction professionnelle rudimentaire en accompagnant son père aux champs, à la chasse ou à la pêche, ou, s'il s'agit d'une fille, en voyant sa mère vaquer aux travaux du ménage.

Tout cela se fait sans plan arrêté et par la force même des choses, comme toutes les opérations de l'instinct.

Ce n'est que plus tard, avec les progrès de la civilisation, les complexités nouvelles de l'existence et la nécessité pour l'enfant d'acquérir une instruction générale plus étendue que celle que beaucoup de parents pouvaient lui donner, que l'enseignement proprement dit est devenu extra-familial, que des gens ont fait profession d'enseigner et que l'école est apparue.

Mais cette modification ne s'est produite que pour l'instruction proprement dite, et le régime ancien s'est encore conservé pendant longtemps dans l'enseignement professionnel.

Même, lorsque la division du travail s'est étendue de la famille à la cité et qu'il y a eu des *métiers*, l'enfant conservait en général le métier de son père, et l'apprenait comme aux temps primitifs la chasse et la pêche en imitant ce qu'il voyait faire. Que si la vocation ou des circonstances économiques le poussaient à choisir une autre profession, on se bornait simplement à le placer dans une famille

exerçant cette profession, et où il se trouvait à peu près dans les mêmes conditions que dans la sienne propre. C'est ainsi qu'apparaît l'apprentissage et les considérations qui précèdent expliquent très bien le caractère familial qu'il a conservé au cours des temps et qui n'a pas entièrement disparu aujourd'hui.

L'apprenti est, moins un salarié ou même un élève, qu'une sorte d'enfant adoptif, et le patron bénéficie d'une espèce de délégation de la puissance familiale.

Cette situation paraît d'autant plus logique que l'unité de production industrielle, avec ses trois éléments, le maître, le compagnon et l'apprenti, revêt un caractère familial. Tout le monde habite sous le même toit, s'assied à la même table, partage les mêmes plaisirs. Si le patron a lui-même des enfants, l'apprenti est confondu avec eux ; ils sont apprentis comme lui, et ce dernier, n'est qu'un enfant de plus.

Dans ces conditions, il est permis d'affirmer que l'apprentissage n'est, en somme, que l'une des formes que peut revêtir l'éducation donnée par les parents. Il demeure, tout au moins dans son ensemble, instinctif ou tout au moins empirique. L'apprenti aura surtout à imiter ce qu'il voit faire, et si le maître lui donne des indications et des conseils, ceux-ci n'auront aucun caractère pédagogique, ne seront soumis à aucune règle, ni à aucune méthode.

Pour que cette façon de faire puisse fournir d'heu-

reux résultats, il faut qu'il y ait, d'une part, de la complaisance et du dévouement, de l'autre, du respect et de la bonne volonté. Il est nécessaire que le personnel de l'atelier ne soit pas nombreux, qu'il soit lié par un lien d'affection et surtout qu'il soit stable et permanent. Si, en effet, le maître ne peut pas avoir l'apprenti complètement sous les yeux, si les ouvriers vont d'atelier en atelier, suivant les besoins changeants du travail ou les règles de l'offre et de la demande, la petite famille industrielle perdra son unité, et l'apprenti, au lieu d'être un enfant venu du dehors ne sera plus qu'une sorte de manœuvre, de la faiblesse duquel ses compagnons de passage ne tarderont pas à abuser.

A un autre point de vue, la situation que nous venons d'indiquer, suppose un état économique dans lequel les métiers seront bien marqués et où le progrès sera interdit. En mettant les choses au mieux, et, hors le cas de capacités exceptionnelles, l'enfant ne pourra faire autre chose que ce qu'il a vu faire et aura appris à imiter par routine.

Ces conditions n'étant plus réunies, l'apprentissage devait perdre son utilité et sa raison d'être, malgré les efforts du législateur et d'hommes de bonne volonté pour le maintenir et le rénover. Et, de même que l'éducation familiale a disparu le jour où la loi d'accession sociale a exigé que l'enfant sache plus que son père. de même l'apprentissage

devait disparaître, au moment où la loi de progrès commandait à l'ouvrier de demain d'avoir plus de connaissances et d'habileté que l'ouvrier d'hier. Le premier a été remplacé par l'école proprement dite ; le second le sera de même par l'enseignement professionnel.

Il résulte de ce qui précède que l'apprentissage et l'enseignement professionnel ne doivent pas être confondus, et, bien que concourant sans doute au même but, sont très différents dans leurs méthodes et surtout dans leurs résultats.

Le second est forcément très supérieur au premier, et surtout mieux adapté aux conditions actuelles de la production.

Un exemple fera mieux saisir cette différence : On sait, ou tout au moins on affirme, que les petits violonistes italiens apprennent le violon sans connaître la musique. Leur maître se borne à jouer devant eux ; et, en l'imitant, grâce à une justesse d'oreille native, ils arrivent à jouer eux-mêmes et quelquefois fort bien. On ne peut pas dire qu'ils aient reçu un enseignement musical, ils ont simplement fait l'apprentissage du violon. Quels que soient les résultats qu'ils obtiennent de la sorte, ils sont dans une situation de beaucoup inférieure à celle d'un enfant qui aura appris méthodiquement la musique. Les premiers ne connaîtront que les airs qu'on leur aura « montrés », tandis que le second sera capable de

jouer n'importe quel morceau, et, au besoin même, avec assez peu d'efforts et d'étude, de se servir d'un autre instrument. Cependant il pourra, à première vue et à certains égards, apparaître que les premiers ont une certaine supériorité sur le second. Ils sont, par exemple, arrivés beaucoup plus vite à jouer, parce que celui-ci aura employé un long temps en exercices préparatoires ; mais il n'est pas besoin d'observer que ce temps n'est pas du temps perdu et sera vite rattrapé par la suite.

La situation nous paraîtra exactement la même, si nous comparons l'apprenti avec l'élève de l'école professionnelle. En quelques mois, le premier sera arrivé à fournir un travail utile, tandis que le second en sera encore aux rudiments de son métier. Mais laissons passer quelques années et, tandis que l'un restera un ouvrier médiocre, prisonnier de formules apprises par routine, l'autre ne sera point l'esclave de son métier, mais son maître (1). Il se pliera sans

(1) « Sans cesser d'être lui-même, l'enseignement professionnel
« peut et doit faire à la culture générale la large part, faute de
« laquelle il serait impuissant même à produire de bons spécialistes.

« En même temps que l'artisan d'une tâche, l'enseignement technique doit viser à former l'homme.

« Ses élèves ne seront excellents dans leur profession, quelle
« qu'elle soit, qu'à la condition de dominer leur œuvre au lieu
« qu'ils en soient dominés.

« Ses maîtres n'oublieront pas que la valeur de l'individu se
« mesure à sa capacité d'idées générales, et que l'important n'est

la moindre peine aux transformations industrielles ;
il découvrira le cas échéant, des procédés nouveaux,
et si la tâche à laquelle il est accoutumé vient à lui
manquer, il en accomplira facilement une autre,
parce qu'en même temps que sa main son esprit
s'est formé et parce qu'il travaille non par habitude
mais par raisonnement.

« pas qu'il devienne quelque chose, mais qu'il soit quelqu'un. »
(A. Millerand, *L'Enseignement technique ou professionnel*, Conférence
à l'Ecole des Hautes études sociales, année scolaire 1903-04).

CHAPITRE II

DES FORMES DIVERSES QUE PEUT REVÊTIR L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL. — DES DIFFICULTÉS AUXQUELLES ONT DONNÉ LIEU QUELQUES-UNES DE CES FORMES. — BUT PRATIQUE VISÉ DANS NOTRE ÉTUDE. — CONSÉQUENCES GÉNÉRALES ET THÉORIQUES AUXQUELLES ELLE NOUS CONDUIT.

Si tout le monde est d'accord pour admettre la nécessité de l'enseignement professionnel, des controverses assez délicates s'élèvent à propos de la forme que cet enseignement doit revêtir. Parmi ces controverses, la plus importante, et peut-être la plus délicate, est relative au point de savoir si cet enseignement doit être donné à l'atelier ou à l'école (1). C'est un peu et sous un aspect pratique, la question, que nous avons déjà exposée sous son aspect théorique, dans le chapitre qui précède.

(1) Cette question est traitée d'une façon très complète dans le rapport présenté au Congrès de Roubaix 1911 au nom de la section 12 chargée de l'étude des questions générales, par M. Labbé, Inspecteur général de l'Enseignement technique.

L'enseignement donné à l'école, a-t-on dit, en effet, aura beau être consciencieux, il ne remplacera pas l'apprentissage. Qu'il puisse former des chefs d'exploitation, des ingénieurs, des contre-maîtres, c'est possible ; il ne fera pas des ouvriers. Ceux-ci ne peuvent sortir que de l'atelier, et le vieux dicton *fabendo fit faber* est vrai aujourd'hui comme il l'était autrefois.

L'élève rapportera de l'école des méthodes ingénieuses, qui lui auront donné de l'orgueil, sans le rendre plus habile ; mais ce qui lui manquera toujours, c'est la rapidité dans l'exécution et ce tour de main propre à chaque profession.

Habitué à considérer le travail comme une tâche d'écolier, dont le résultat ou le produit ne doivent pas être utilisés, il se trouvera embarrassé, quand il sera en face d'un travail sérieux.

On lui aura peut-être enseigné à bien travailler, mais en prenant son temps ; or, si à l'usine il faut, sans doute, que la tâche soit bien faite, il faut également qu'elle soit rapidement exécutée.

A un autre point de vue, pour apprendre un métier, il est presque toujours indispensable de manier de véritables machines et ne pas se borner à connaître celles-ci d'après des épures exécutées au tableau noir.

Enfin l'enseignement professionnel à l'école, appliqué à la masse des travailleurs, arrivera à mettre dans l'atelier, au moins pendant la période de transi-

tion, deux populations d'origines différentes, qui ont bien des chances de devenir antagonistes. D'une part, des jeunes gens infatués de leur demi-savoir et portés à mépriser les vieux ouvriers ; de l'autre, ces derniers, justement fiers de leur habileté supérieure, et qui n'auront que dédain pour leurs nouveaux camarades, en qui ils seront tentés de ne voir que des amateurs.

A coup sûr, ces reproches sont spécieux, mais il faut remarquer qu'ils supposent surtout un enseignement professionnel mal organisé. Lorsque ce dernier est, en effet, bien conçu, il ne se borne pas à enseigner à l'enfant la théorie du métier, mais aussi la pratique ; la première est mise au service de la seconde et n'a d'autre but que de préparer celle-ci. Sans doute, on apprendra à l'enfant à travailler méthodiquement, mais « méthode » ici n'est pas synonyme de lenteur, et il faut voir là, au contraire, un élément de rapidité, en même temps que de sûreté dans l'exécution. L'élève devra nécessairement avoir à sa disposition les mêmes machines que celles qu'il retrouvera à l'atelier ou des machines analogues, et il s'en servira de la même manière.

Sans doute, au début, on lui fera faire des travaux « pour rire », et gâcher un peu de matière première. Mais, c'est là un exercice préliminaire, avantageux à un double point de vue ; d'abord, parce que l'enfant, qui sait que la faute qu'il peut commettre n'a

pas de conséquence sérieuse, et ne l'expose pas à gâter un travail utile, aura plus de hardiesse dans l'exécution et acquerra ainsi plus facilement la sûreté de la main ; ensuite, parce qu'il est bon qu'il commette ici des fautes, car c'est seulement ainsi qu'il apprendra à les éviter.

En admettant même que, se trouvant aux prises avec des conditions nouvelles de production, il soit, au début, un peu dérouté, ce ne sera que l'affaire de quelques jours et, promptement, il se « débrouillera » et adaptera à sa situation nouvelle les qualités de fond acquises à l'école.

Quant à l'antagonisme prétendu, qui pourrait exister entre les deux catégories ouvrières, il nous paraît peu vraisemblable. Même parmi les plus vieux ouvriers, il en est peu qui aient l'esprit assez étroit pour dédaigner les anciens élèves des écoles professionnelles, et ils les mépriseront d'autant moins, que la plupart d'entre eux sont des pères de famille, qui y ont ou y auront un jour leurs enfants. A l'inverse, ce seraient de bien mauvais professeurs que ceux de nos écoles, si leur enseignement avait pour effet d'apprendre à leurs élèves à mépriser leurs anciens.

Que si, nous nous plaçons au point de vue moral, un avantage nouveau va apparaître. Dans la vieille conception de l'apprentissage, le maître, ainsi que nous l'avons dit, tenait auprès de l'enfant la place du

pere et veillait aussi bien à son éducation qu'à son instruction professionnelle. La situation, hélas, a bien changé, et les conversations de l'atelier, la conduite de trop de travailleurs au sortir de celui-ci, ne constituent pas des exemples bien sains pour le développement de l'esprit et du cœur de l'enfant.

On pourrait encore répondre aux critiques adressées à l'enseignement de l'école, par les critiques, plus fortes et mieux méritées, qu'appelle l'enseignement de l'atelier ; mais il nous faudrait pour cela reprendre les idées que nous avons développées et les phénomènes que nous avons constatés au cours des pages qui précèdent. Les causes qui ont fait disparaître l'apprentissage, c'est-à-dire, qui ont empêché l'enfant de recevoir à l'atelier l'enseignement professionnel, existent et désormais existeront toujours ; elles tiennent à la nature même des choses, et ni la bonne volonté des patrons ou d'une élite d'ouvriers, ni les dispositions légales ne pourront arriver à les faire disparaître. Quoi qu'on veuille et quoi qu'on fasse, l'enfant qu'on placera dans un atelier pour apprendre son métier sera plus ou moins un manœuvre ; la majeure partie de son temps sera employée aux besognes grossières dont les ouvriers, qui devraient être ses maîtres, se déchargeront sur lui et il n'apprendra son métier qu'incomplètement et par raccroc.

Si, en théorie, l'école, pour les raisons que nous

avons indiquées, semble devoir constituer le mode idéal d'enseignement professionnel, il faut reconnaître qu'en pratique, elle présente un inconvénient capital, c'est qu'elle coûte fort cher.

Pour qu'elle puisse rendre les services que nous attendons d'elle, il est nécessaire qu'elle dispose de vastes emplacements, et surtout d'un matériel et d'un outillage considérables, de tous points semblables à ceux qui sont en usage dans les ateliers et dans les usines. Si, d'autre part, on tient compte de la quantité de jeunes gens qu'elle serait appelée à recevoir, on constate sans peine, que le nombre des établissements devrait être tellement considérable et les frais d'installation à ce point coûteux, que la dépense qui s'ensuivrait s'élèverait à des totaux auxquels on ne saurait sérieusement songer. Si l'on prend, par exemple, comme élément de calcul, les écoles professionnelles de la Ville de Paris, qui, à certains égards, peuvent être considérées comme des types assez près de la perfection, on s'aperçoit que chacun des jeunes gens qui y reçoivent l'éducation, coûte un peu plus de 1.000 francs par an. Peut-être, pourrait-on à la rigueur, avec moins de luxe, obtenir un peu d'économie ; mais on n'arriverait pas à faire descendre ce chiffre assez bas pour qu'il corresponde aux nécessités de la pratique. Il faudrait donc, ou faire des écoles payantes, ou imposer à l'Etat, aux départements, aux communes ou aux collectivités pri-

vées des charges qu'ils sont hors d'état de supporter.

Quelle que soit celle de ces deux solutions qu'on envisage, il faut donc conclure que ces établissements spéciaux ne peuvent, par la nature même des choses, être accessibles qu'à un petit nombre de privilégiés. La logique veut donc que l'on les réserve à la préparation d'ouvriers d'élite, de chefs d'exploitation ou de contremaîtres.

Voilà donc que se pose de nouveau le redoutable problème de l'enseignement professionnel primaire, et qu'il faut se demander comment on donnera cet enseignement à la masse des travailleurs.

D'autre part, il faut compter avec les nécessités de l'industrie, qui a besoin, pour une foule de tâches faciles, du concours des jeunes enfants, ainsi qu'avec la situation de beaucoup de familles, qui ne pourraient se passer de l'appoint constitué par les modestes salaires de leurs jeunes membres.

Nous nous trouvons donc en présence d'un fâcheux dilemme : les enfants ne peuvent recevoir à l'atelier une instruction suffisante, et l'école ne saurait les recevoir tous. Pour le résoudre, on a imaginé, et en quelques endroits, mis en pratique, une combinaison qui associe, ou plutôt juxtapose, pour un but commun, les deux grands facteurs de l'éducation professionnelle.

L'enfant emploiera une partie de son temps à suivre des cours, où on lui enseignera la théorie de

son métier ; et il passera le reste de sa journée à l'atelier, où il apprendra la pratique, tout en gagnant un peu d'argent et en rendant à l'industrie quelques services.

Nous n'avons pas à entrer dans le détail des questions diverses et nombreuses qui se posent à propos de cette organisation, mais nous pouvons, sans plus ample raisonnement, constater que c'est elle qui, par le nombre des enfants auxquels elle s'adresse, constituera le facteur principal de l'enseignement professionnel de l'avenir.

Certes, elle est loin d'être parfaite, car il sera souvent difficile de juxtaposer ces deux éléments de l'éducation de l'enfant, d'empêcher que l'un n'empiète sur l'autre, et de les faire concourir au même but. C'est donc un pis aller, mais auquel nous sommes forcés de nous résigner.

Mais, il est une considération sur laquelle nous devons insister, c'est que cette combinaison doit rester un mode d'enseignement. Les enfants auxquels elle s'appliquera ne sont et ne seront pas des manœuvres auxquels, par surcroît, on fait suivre des cours, mais des élèves, que les circonstances nous contraignent à laisser pendant un temps à l'atelier ; ce qui revient à dire que, dans son fonctionnement, c'est l'idée d'enseignement qui doit prévaloir.

Si, dans l'avenir, on peut prévoir et souhaiter pour ces cours de demi-temps un ample développe-

ment, ils n'existent encore qu'en projet ou d'une façon fort exceptionnelle. Aussi leur organisation n'a-t-elle donné lieu à aucune difficulté ni à aucun conflit.

Il en va tout autrement pour les écoles proprement dites, et cela résulte, et devait nécessairement résulter, des conditions dans lesquelles l'enseignement professionnel a été organisé en France.

Celui-ci, en effet, est né, moins d'une conception théorique, que des nécessités de la pratique.

De bonne heure, le Ministère du commerce, ou les initiatives privées qui gravitaient autour de lui, ont senti le besoin de créer des établissements destinés à préparer à des professions dont l'exercice devenait de jour en jour plus difficile, les futurs commerçants, les futurs industriels ou les employés de ces derniers. Ce fut là la première branche de l'enseignement professionnel.

Mais, à mesure que les circonstances déjà exposées faisaient apparaître la nécessité de suppléer à l'apprentissage, et de faire face aux conditions nouvelles de la production, en donnant au plus grand nombre possible de travailleurs une préparation technique, le Ministère chargé en France de l'éducation nationale commença à s'émouvoir.

Ne lui appartenait-il pas à lui aussi, et à lui surtout, d'armer les enfants, dont il avait la charge, pour toutes les formes de la lutte pour la vie, et ce

devoir ne comprenait-il pas pour lui l'obligation d'organiser dans ses écoles l'enseignement professionnel ?

En effet, quelques tentatives furent faites en ce sens dans certaines écoles primaires ; nous dirons plus loin que cette initiative n'obtint pas un grand succès et ne laissa pas de traces. C'est que, si l'enfant âgé de moins de douze ans peut être utilement préparé à recevoir plus tard l'enseignement professionnel, il serait prématuré de vouloir le lui donner déjà.

Aussi, Jules Ferry, reprenant et précisant une idée déjà émise, créa-t-il des établissements qui devaient continuer l'enseignement primaire élémentaire, mais en s'orientant nettement vers l'enseignement professionnel. L'instruction qui devra y être donnée, disait-il « d'une part doit rester primaire, et, de l'autre être professionnelle ».

Il apparut à tout le monde, qu'en agissant ainsi le Ministère de l'Instruction publique restait dans son rôle et, au contraire, le développait. La tentative, du reste, fut heureuse, au moins dans ses débuts.

« Quoique nous ne soyons qu'au début du mouvement, écrivait en 1887, M. Ferdinand Buisson, « toutes ces écoles ont déversé dans l'industrie, le « commerce et l'agriculture, soit directement, soit « indirectement, soit par le canal des écoles techniques de tout ordre, plusieurs milliers de jeunes « gens (1). »

(1) Rapport à la Commission mixte de 1886-87.

Les chiffres justifiaient du reste pleinement cette affirmation :

« En 1884, sur 6.600 élèves, sortis des écoles primaires supérieures de garçons, 4.400 étaient entrés dans l'agriculture, l'industrie et le commerce ; et, en 1886, sur 4.800 sortis dans les mêmes conditions, étaient entrés dans l'agriculture 63 ; — dans l'industrie 921 ; — dans le commerce 937 ; — dans les écoles techniques 220 ; — dans les chemins de fer 326 etc..., etc... (1) ».

Vers 1890, M. le Sénateur Combes estimait à 57 0/0 le nombre des élèves entrés dans l'agriculture, l'industrie et le commerce, sans tenir compte de ceux, très nombreux, qui étaient rentrés chez eux pour suivre la profession paternelle.

De la sorte, l'enseignement professionnel se trouvait aux mains de deux Ministères, et cette dualité était nécessairement de nature à conduire à des conflits.

Ce conflit n'existait pas pour certaines écoles très spéciales dépendant du Ministère du Commerce, et où l'enseignement général ne jouait qu'un rôle très effacé, ni pour certains établissements dépendant du Ministère de l'Instruction publique et où l'enseignement technique n'existait qu'à l'état rudimentaire.

(1) *Mémoires et documents scolaires*, publiés par le Musée pédagogique. — 1890, fascicule 119.

En revanche, rien ne ressemblait davantage à certaines écoles pratiques que certaines écoles primaires supérieures ; c'est là un point sur lequel nous aurons plus tard à insister. Aussi, pour ces établissements et en dehors de leur origine, il semblait n'y avoir pas de bonnes raisons pour qu'elles dépendissent d'un département ministériel plutôt que d'un autre.

Aussi le Ministère du Commerce éleva-t-il sur ce point des revendications etc., qui, en fait, furent favorisées par les circonstances et notamment par certaines défaillances de son rival et une lutte âpre et ardente s'engagea entre eux.

C'est cette lutte, dont nous nous proposons, dans les pages qui vont suivre, d'indiquer les origines et le caractère, en même temps que nous nous efforçons de lui trouver une solution.

Ce qu'il importe de bien préciser, c'est qu'elle a eu surtout comme objet direct certaines écoles primaires supérieures, et accessoirement les écoles nationales professionnelles.

Mais nous remarquerons que les arguments employés de part et d'autre débordent de beaucoup cet objet et s'appliquent à l'enseignement professionnel tout entier.

Si on abandonne au Ministère du Commerce quelques écoles primaires supérieures, il n'y aura pas de bonnes raisons pour ne pas lui reconnaître un mo-

nopole absolu en matière d'enseignement professionnel et ne pas les lui abandonner toutes.

Si, au contraire, on laisse au Ministère de l'Instruction publique celles qu'il conserve encore, la logique voudra qu'on lui restitue celles qui lui ont été prises, et que cette restitution comprenne même toutes les écoles pratiques qui ne se distinguent des écoles primaires supérieures que par le nom. Une fois entré dans cette voie, pourquoi s'arrêter, puisque les mêmes raisons s'appliqueront toujours de la même manière ? Et c'est également le monopole de l'enseignement professionnel tout entier qui devra inversement être attribué à l'Université.

De telle sorte, que si le sujet de notre étude se restreint, à son début, à l'examen d'une querelle relative à quelques écoles, il ira s'amplifiant et finira par embrasser l'ensemble de l'enseignement technique, et même des établissements dépendant de Ministères, qui ne sont pas actuellement mêlés au conflit.

CHAPITRE III

L'ÉVOLUTION ADMINISTRATIVE DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL (1). LES ORIGINES DU CONFLIT ENTRE LE MINISTÈRE DU COMMERCE ET LE MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE.

Sans vouloir faire ici l'historique de l'enseignement professionnel, nous devons constater que, depuis le jour où, le 25 juin 1793, Lakanal affirmait la nécessité de donner aux enfants, en même temps que l'instruction nécessaire à tous, « les notions indispensables de travaux manuels pour les deux sexes », tous les ministres de l'Instruction publique, ou tout au moins ceux qui ont manifesté une activité novatrice, se sont préoccupés d'organiser l'enseignement professionnel.

Un arrêté du 17 octobre 1798, mettant en applica-

(1) Nous négligeons volontairement de parler des efforts intéressants faits à diverses époques par l'initiative individuelle, car nous n'avons naturellement à nous préoccuper dans cet examen historique que de la direction ministérielle donnée à l'enseignement professionnel.

tion le principe de Lakanal, introduit l'enseignement du travail manuel dans les écoles de garçons et de filles, dans le but « de développer le goût, l'habileté et la dextérité, de leur faire comprendre l'importance du travail manuel ».

Le premier Ministre de l'Instruction publique, M. de Vatimesnil, dans un rapport adressé au roi, demandait « que l'on créât, dans les collèges royaux, des sections particulières d'élèves qui devaient étudier, d'une façon spéciale, les sciences et leur application à l'industrie, les langues modernes et la théorie du commerce ».

Cousin, chargé d'une mission dans l'Allemagne du Nord et la Prusse, écrivait : « Un cri s'élève d'un bout de la France à l'autre, et réclame, pour les trois quarts de la population française, des établissements intermédiaires entre nos écoles élémentaires et les collèges. C'est une affaire d'Etat ».

Saint-Marc Girardin, au retour d'une mission dans le sud de l'Allemagne, s'exprimait à peu près de la même manière : « Notre éducation nationale est bonne pour faire des savants, des lettrés, des magistrats et des professeurs. Il nous faut aussi des agriculteurs, des commerçants, des manufacturiers... »

Mais voici Guizot qui va tenter d'organiser les écoles primaires supérieures. Sa conception se rapprochait de celle que devait réaliser plus tard Jules

Ferry ; et il la formulait à peu près dans les mêmes termes. Il entendait « donner à cette instruction primaire supérieure plus de variété et d'étendue ; et, « tout en en déterminant d'avance les principaux « objets, le projet de loi ajoutait qu'elle pouvait, suivant les besoins et les ressources des localités, « recevoir les développements qui seraient jugés « convenables » (1).

De Salvandy se préoccupa de créer un enseignement intermédiaire et pratique, l'enseignement spécial, dont les programmes étaient calqués du reste sur ceux d'une école due à l'initiative privée, l'école Turgot.

Un projet de loi, décidant la création de collèges agricoles et industriels, fut voté par l'Assemblée constituante de 1848, mais ne fut jamais appliqué.

Duruy, en arrivant au Ministère de l'Instruction publique, s'appliqua à relever l'enseignement spécial, à lui donner un caractère mieux adapté aux besoins, à l'élever au rang de l'enseignement secondaire, ce que fit la loi du 21 juin 1865. Dans une lettre adressée à l'Impératrice le 6 juillet 1866, il indiquait le but poursuivi par lui : « Nous avons en « France 60.000 enfants, écrivait-il, qui font du grec « et du latin, 5 millions qui apprennent l'A.B.C. Entre « ces deux groupes, rien ou presque rien. C'est

(1) *Mémoires pour servir à l'Histoire de mon temps*, tome III, chap. xvi.

« l'abîme que l'Empereur veut combler par l'enseignement spécial, destiné à ceux qui se proposent « de devenir négociants, industriels ou agriculteurs, « comme les études classiques sont faites pour ceux « qui se préparent aux carrières libérales ».

Sa pensée apparaît avec plus de netteté dans une circulaire qu'il adresse aux Recteurs en 1863 : « Avec « les élèves classiques, on se contente de la théorie, « avec les élèves professionnels on insistera sur la « pratique. Rien ne sera donné à la spéculation pure. « Au lieu de se borner à faire expliquer aux élèves « l'allemand et l'anglais dans les livres, on les forcera à parler ; — on les amènera au laboratoire de « chimie pour faire des manipulations ; — sur le « terrain, pour lever des plans ; — dans la campagne, pour étudier certaines cultures ; — dans « les usines, pour voir fonctionner les appareils. « L'enseignement, en un mot, sera dirigé dans un « esprit d'application ».

Tout cela était, à coup sûr, fort bien pensé et fort bien dit. Mais le tort de Duruy avait été de faire de cet enseignement nouveau une branche de l'enseignement secondaire. Dans ces conditions il n'apparaissait guère propre à former des ouvriers ou même simplement des chefs d'atelier ; il devait fatalement prendre un caractère hybride, car si, d'un côté, il semblait devoir remplacer l'enseignement primaire supérieur qui venait de disparaître, de l'autre, étant

donné dans les lycées et les collèges déjà fréquentés par les enfants de la bourgeoisie, il ne pouvait que difficilement s'adresser à de futurs travailleurs manuels.

Gréard a très bien mis en lumière cette situation :
« Créé en un temps, où l'enseignement primaire supérieur venait de disparaître ou d'être effacé des lois de l'Instruction publique, l'enseignement spécial paraissait le remplacer et cette confusion a compromis ses intérêts, sans servir ceux de l'enseignement primaire » (1).

L'erreur de Duruy se manifeste également dans l'organisation de l'Ecole de Cluny destinée à fournir des professeurs à l'enseignement nouveau. Son directeur, M. Roux, réclamait avec énergie que l'on y organisât le travail manuel :

« Si jusqu'ici, écrivait-il, on ne s'est adressé qu'à deux organes, l'œil et l'oreille, pour faire parvenir le savoir à l'esprit des élèves, pourquoi ne pas essayer le concours d'un troisième organe, la main ; cet auxiliaire si puissant, tout docile qu'il soit, ne devient habile que par le travail et l'exercice » (2).

Et il traçait un programme de travaux manuels qu'il est intéressant de citer, car il anticipait celui des écoles nationales professionnelles :

« La scie, la lime, le rabot, le ciseau, le marteau,

(1) *Education et Instruction*, tome II, p. 76.

(2) *Histoire des six premières années de l'Ecole normale spéciale de Cluny*, p. 88.

« sont surtout les outils types, dont il faut ensei-
« gner le maniement aux élèves, si l'on veut leur
« donner les éléments de cette instruction pratique.
« C'est pourquoi nous croyons qu'on doit adopter
« pour les travaux manuels de l'école ceux qui, pris
« dans la profession du menuisier, du tourneur, du
« forgeron, de l'ajusteur, peuvent apprendre aux
« élèves à connaître, à débiter, à travailler à assem-
« bler les bois et les métaux dans des dimensions ré-
« duites. Les ateliers devront comprendre :

« 1° Des forges et des étaux, pour une section de
« forge et d'ajustage ;

« 2° Des établis de menuisier pour celle des me-
nusiERS ;

« 3° Des tours à bois et à métaux pour la section
« du tour.

« Les élèves étant ainsi divisés en trois sections :
« section de la forge et de l'ajustage ; — section de
« la menuiserie ; — section du tour ; le travail, dans
« chacune d'elles, devra être progressif, aller du
« simple au composé. »

Le Ministre ne céda qu'à grand'peine ; et, en fin
de compte, l'Ecole en arriva à préparer, assez mal,
du reste, des bacheliers. De telle sorte, que les an-
ciens élèves, ayant reçu un enseignement qui n'avait
point un caractère propre, durent se caser comme ils
purent, et ne jouèrent que par hasard le rôle auquel
ils avaient été destinés.

A l'œuvre de Duruy s'associa M. Gréard qui, jusqu'en 1902, tint dans l'Instruction publique la grande place que l'on sait, et avait vu plus juste et plus loin que son Ministre.

Dans la première partie de sa carrière, comme directeur de l'enseignement primaire de la Seine, il avait commencé l'organisation de l'enseignement professionnel, et c'est à lui qu'on doit les écoles Lavoisier, J.-B. Say, Arago, qui venaient s'ajouter aux écoles Colbert, Chaptal et Turgot. Il créa également une école d'apprentissage, l'école Diderot, et des cours gratuits de couture, de coupe, de dessin linéaire, etc., organisés le jeudi dans les écoles. Ce pouvait être là l'amorce d'une organisation rationnelle de l'enseignement professionnel, mais malheureusement il reprit plus tard les idées de Duruy à propos de cet enseignement spécial, qui devait cependant disparaître.

Déjà, vers 1865, il s'était produit une tentative pour faire intervenir le Ministère du Commerce dans la création et le fonctionnement de l'enseignement technique ; elle n'aboutit pas, et le rapport de la Commission du Commerce déclara qu'il y avait simplement lieu de s'en remettre au Ministère de l'Instruction publique, pour « généraliser l'enseignement « primaire, et constituer un enseignement littéraire « et scientifique, dégagé des études anciennes ».

En 1879, la Chambre adopta un projet tendant à

inscrire au budget du Commerce un crédit destiné à subventionner des écoles manuelles d'apprentissage. Le Sénat ne se hâta pas de l'adopter ; on hésitait, en effet, entre les différents systèmes et les deux Ministères concurrents, et ce n'est qu'en 1880, après les études faites par un comité composé de représentants de l'Instruction publique et du Commerce, que l'on put aboutir.

La loi du 11 décembre 1880, qui créait le régime dit *Condominium*, s'était bornée à comprendre les écoles manuelles d'apprentissage parmi les écoles primaires, et ce n'est que le Règlement d'administration publique du 30 juillet 1881, qui divisa les écoles en deux catégories, et rompit pour la première fois le lien rattachant l'enseignement technique au ministère de l'Instruction publique.

Gréard, considérant que cette scission était préjudiciable aux deux services, employa toute son énergie à la faire cesser, et obtint le vote de la loi du 30 octobre 1886, sur l'organisation de l'Enseignement primaire, qui rétablissait l'état de choses antérieur (Cf. notamment l'art. 28, § 3).

Naturellement le Ministère du Commerce, dont les prétentions à la direction exclusive de l'Enseignement professionnel allaient s'accroissant, protesta avec énergie et l'antagonisme entre les deux grandes administrations se manifesta dans toute son intensité.

Un tournoi s'engagea au sein de la Commission

mixte instituée à ce moment, et où M. Ollendorff fut le tenant du Ministère du Commerce, tandis que M. Buisson représentait l'Instruction publique. La discussion fut, de part et d'autre, extrêmement brillante et très complète (1). Ce fut M. Buisson qui l'emporta, et M. Gréard, dont il n'avait fait du reste, que développer les conceptions, fit comme Président de la Commission un rapport, qui concluait au maintien de la loi de 1880 ainsi que de l'art. 28 de la loi de 1886, et, naturellement à l'abrogation du règlement d'administration publique du 30 juillet 1881 ; celui-ci fut, en effet, remplacé par le règlement du 17 mars 1888, qui rétablissait le régime du *Condominium*, les deux Ministères collaborant, dans des conditions quelque peu imprécises, à l'administration des écoles professionnelles. Les partisans de l'autre opinion ne se tinrent pas pour battus et continuèrent en toutes circonstances à affirmer, suivant la formule de M. Ollendorff, « que chaque école, suivant son caractère, devait être rattachée à un seul Ministère, soit à l'Instruction publique, soit au Commerce ».

Leur campagne fut, du reste, facilitée, en fait, par les inconvénients que présentait le fonctionnement d'un système, qui eût eu besoin d'une réglementation minutieuse et rigoureuse, fixant les attri-

(1) Cf. les rapports dans le fascicule 46 des *Mémoires et documents scolaires*, publiés par le Musée pédagogique : *Ecoles manuelles d'apprentissages et écoles professionnelles*.

butions respectives des deux autorités rivales, et qui, au contraire, était assez mal défini et donna lieu à de fréquents conflits.

L'art. 69 de la loi de finances du 26 janvier 1892 mit fin à cet état de choses : « Les écoles primaires
« supérieures professionnelles dont l'enseignement
« est plus spécialement industriel ou commercial,
« relèveront à l'avenir du Ministère du Commerce...
« et prendront le nom d'Ecoles pratiques de com-
« merce et d'industrie ».

L'usage, qui va cependant se développant tous les jours et consiste à réaliser une réforme par l'insertion d'un article dans la loi de finances, offre sans doute des avantages de rapidité, mais, quand il s'agit d'une question tant soit peu délicate, il présente des inconvénients assez graves. Le texte présenté n'est ni sérieusement étudié, ni suffisamment discuté ; il manque de netteté et de précision, et néglige le plus souvent les détails d'application. C'est ce qui devait nécessairement arriver dans notre cas.

Comment déterminerait-on quels sont les établissements « dont l'enseignement est plus spécialement industriel ou commercial » ? La loi n'indiquait sur ce point aucun critérium ; or ce critérium était délicat à établir. Certains prétendaient trouver un mode de différenciation dans le nombre d'heures consacré à l'enseignement pratique. Mais, pour beaucoup de

matières, il est malaisé de déterminer si elles se rattachent à cet enseignement ou à l'enseignement général. On a tenté, il est vrai, diverses classifications, mais aucune de celles-ci n'est absolument à l'abri de toute critique (1).

La Commission mixte avait, sans doute, reçu compétence pour trancher les difficultés qui pourraient se produire et, comme elle comprenait des représentants des deux Ministères, son intervention fournissait une sérieuse garantie ; mais il ne semble pas qu'elle ait longtemps accompli cette mission et le classement s'est fait d'une façon un peu arbitraire et au gré des circonstances (2).

Or, celles-ci devaient favoriser le Ministère du Commerce. En premier lieu, il disposait de crédits budgétaires plus élevés et, à ces ressources offi-

(1) Cf. Steeg, Rapports à la Chambre des députés sur le budget de l'Instruction publique, Exercices 1908 et 1911, (parties relatives aux écoles primaires supérieures).

Cf. la formule adoptée par l'art. 2 du projet de loi sur l'organisation de l'Enseignement technique (déposé sur le bureau de la Chambre des députés par M. Dubief le 13 juillet 1905, repris en juin 1906 et en juin 1910); — et les discussions auxquelles cet article a donné lieu au Conseil supérieur de l'Enseignement technique, séances des 15 et 16 mars 1905 (Compte rendu dans le *Bulletin de l'Enseignement technique*, 1905).

Cf., R. Leblanc, *L'Enseignement professionnel en France, au commencement du XX^e siècle*.

(2) Le décret du 1^{er} juin 1892 transféra au Ministère du Commerce, 14 écoles primaires supérieures (l'une d'elles a été supprimée en 1895) ; 28 autres ont été transférées successivement depuis 1893.

cielles, venaient se joindre celles qu'il obtenait de la générosité des Chambres de commerce ou d'industriels sur lesquels il était en état d'exercer une pression par des moyens divers. Aussi, les municipalités alléchées par de larges subventions, voyaient-elles d'un œil favorable son intrusion (1).

Il en était de même, du reste, des maîtres, pour lesquels le passage de l'Instruction publique au Commerce présentait le plus souvent des avantages personnels. Quand ils dépendaient du Ministère de l'Instruction publique, ils étaient placés à un degré assez inférieur de la hiérarchie pédagogique ; à ce point de vue, il semblait que leur situation relative dûts'élever lorsqu'ils dépendraient du Commerce ; ce qui était plus appréciable encore, c'est l'augmentation dont bénéficiait leur traitement ; enfin, l'Administration de l'Instruction publique les soumettait à une réglementation minutieuse, à une surveillance, ainsi qu'à des inspections multiples, qui ne laissaient pas que de les gêner, tandis que le régime nouveau leur assurait plus d'indépendance.

Par une contradiction assez difficile à expliquer, ou plutôt qui s'explique par la nature du texte voté par le Parlement, alors que des écoles à caractère douteux étaient rattachées au Ministère du Com-

(1) Cf., E. Lintilhac, Sénat, rapport du budget de l'Instruction publique, Exercice 1906, parties consacrées à l'enseignement primaire supérieur et annexes.

merce, d'autres, qui étaient devenues très nettement industrielles, continuaient à dépendre de l'Instruction publique. Nous voulons parler des Ecoles nationales professionnelles établies par application de la loi du 11 décembre 1880.

En exécution de cette loi, un décret, du 9 juillet 1881, avait créé à Vierzon une école, préparatoire à l'apprentissage, qui portait le nom : « d'Ecole nationale d'enseignement primaire supérieur et d'enseignement professionnel ».

Une commission d'études fut nommée pour régler les détails d'organisation. Cette commission avait M. Tolain comme Président, et M. Jacquemart comme rapporteur. Le rapport, déposé par ce dernier, concluait à la nécessité de créer « dans les principaux centres industriels, et pour chaque branche d'industrie, des écoles professionnelles » ; il proposait un vaste plan d'organisation comprenant l'ensemble de l'instruction de l'enfant, et confondant, de l'entrée à la sortie, l'instruction générale et l'instruction professionnelle. A la base était l'école maternelle, recevant les enfants de 3 à 7 ans, dont on faisait l'éducation des sens à l'aide de la méthode Fræbel ; de là, l'enfant passait à l'école primaire où l'on procédait à l'éducation de sa main ; enfin, à l'école primaire supérieure, on lui apprenait le modelage et le travail du fer et du bois. Aux trois degrés, bien entendu, l'enseignement général était donné suivant les programmes habituels. A

ces trois sections devait s'en adjoindre une quatrième, qui ne fut pas organisée à Vierzon, celle des maîtres adjoints, sorte d'école normale où l'on formerait le personnel enseignant de l'enseignement technique. L'ensemble de ces diverses organisations constituait le groupe scolaire.

D'autres écoles de la même nature furent fondées, notamment à Armentières et à Voiron... C'étaient toutes des écoles-types, destinées à servir de modèles pour les institutions du même genre qui pourraient être créées par les départements, les communes ou les initiatives privées (1).

Le plan était séduisant, et, spécialement en ce qui touche à la question que nous étudions, il présentait un intérêt considérable, car il montrait, à la fois le développement de l'instruction professionnelle parallèlement à l'instruction générale et la fusion logique de ces deux enseignements, confondus sous la direction unique du Ministère de l'Instruction publique.

Sa réalisation se heurta à des difficultés d'ordre pratique. S'il est possible de concevoir, dans une ville de moyenne importance, une seule école professionnelle, où les enfants peuvent se rendre seuls, et dont la situation locale est dès lors à peu près in-

(1) Paquier, *L'Enseignement professionnel en France*, p. 69, 137 et s. — Cf., décret, 9 juillet 1881, art. 1^{er}.

différente, il en est autrement pour l'école primaire et surtout pour l'école maternelle, que les familles désirent naturellement avoir à leur portée. Aussi, les groupes scolaires se disloquèrent-ils par le transfert de ces deux éléments ; les écoles nationales ne conservèrent qu'un caractère professionnel, et la loi de finances du 13 avril 1900 les transféra au Ministère du Commerce.

Le Ministère de l'Instruction publique conservait encore les écoles municipales professionnelles de la Ville de Paris, dont Gréard avait doté la capitale ; il ne les garda pas longtemps et une loi du 27 septembre 1900 les rattachait à son rival. Cependant, le directeur de l'Enseignement primaire de la Seine continuait d'exercer sur elles une certaine autorité, qui s'explique très logiquement par ce fait, qu'elles ont été créées et sont entretenues, pour la plus grande partie, par la ville de Paris, et que, dès lors, il est naturel de maintenir à l'administration municipale ou préfectorale un certain droit de contrôle.

La dépossession du Ministère de l'Instruction publique se trouvait donc ainsi accomplie. En le constatant, il faut noter également, que c'est lui qui a organisé en France l'enseignement professionnel et que, pendant longtemps, personne n'a imaginé que cet enseignement put être séparé de l'enseignement proprement dit et être confié à un autre Ministère.

Que si, maintenant, on veut rechercher les causes de cette dépossession, on les trouve, moins dans des considérations d'ordre théorique que dans les circonstances de fait auxquelles nous avons fait allusion, et aussi, il faut bien le dire, dans les fautes commises. L'administration de l'Instruction publique a trop souvent, dans ses écoles professionnelles, fait prédominer l'enseignement général sur l'enseignement technique, et le phénomène que nous avons constaté à l'Ecole de Cluny, école normale destinée à former les maîtres de l'enseignement spécial et professionnel et finissant par préparer des bacheliers, est une manifestation significative de cet esprit.

Celui-ci, d'ailleurs, a aujourd'hui entièrement disparu, et, dans les écoles primaires supérieures qui lui restent (1), la Direction de l'Enseignement primaire organise, suivant des méthodes qui, pour être pédagogiques et rationnelles, n'en sont pas moins pratiques, un enseignement manuel ou commercial. Est-ce à dire que ces efforts doivent se retourner contre elle et, qu'une fois qu'elle aura conduit ses établissements à un point complet de développement, ceux-ci lui seront enlevés par son concurrent ? C'est le secret de l'avenir.

(1) Ces écoles sont de plus en plus nombreuses et prospères ; ainsi de 1900 à 1910 leur nombre est passé de 291 à 423 et celui de leurs élèves de 31.581 à 52.537.

CHAPITRE IV

LA THÈSE DU MINISTÈRE DU COMMERCE

Le mouvement, qui a eu comme résultat d'assurer la prédominance du Ministère du Commerce en matière d'enseignement professionnel, s'explique sans doute, ainsi que nous venons de le voir, par un ensemble de circonstances favorables ; mais il faut aussi reconnaître que les défenseurs des droits de ce département invoquaient des arguments qui, brillamment développés, n'étaient pas sans valeur.

En premier lieu, on faisait observer que l'enseignement technique n'est, en somme, que la forme moderne de l'apprentissage. Or, l'apprentissage suppose essentiellement l'action éducatrice du patron, industriel ou commerçant, s'exerçant sur l'apprenti. Si les circonstances empêchent ce dernier de poursuivre son enseignement professionnel à l'atelier et le contraignent à aller à l'école, il n'y a que le cadre qui change, l'opération reste la même. L'industriel fait faire au dehors ce qui avant se faisait chez lui ; mais c'est lui qui agit ou, tout au moins, fait agir.

Dès lors, c'est le Ministère du Commerce, synthèse administrative de l'industrie et du commerce français, qui doit donner l'enseignement technique (1).

Lui seul, au surplus, peut le faire, car, en rapport permanent avec les commerçants et les industriels de France par l'intermédiaire des chambres de commerce et des groupements corporatifs, il peut seul connaître les besoins perpétuellement variables, suivant les temps et les régions, du commerce et de l'industrie.

Il semble que ce soit là, du reste, le pivot de l'argumentation. On oppose l'enseignement général à l'enseignement technique. Le premier, dit-on, présente ce caractère : c'est qu'il est, dans une certaine mesure, immuable et ne varie pas d'un moment à un autre et suivant les localités. Son but, en

(1) Modeste Leroy, *Le Ministère du commerce et l'Enseignement technique* (Conférence à l'Hôtel des sociétés savantes le 9 janv. 1905).

« Il s'agit là d'une œuvre considérable, à laquelle l'Etat ne pourrait
« seul suffire. Pour en assurer le succès il y aura lieu de faire
« appel aux Chambres de commerce, aux Syndicats patronaux, aux
« Syndicats ouvriers, à des ingénieurs, à des professeurs techniques.
« Or, ces organismes, ces compétences, n'est-ce pas autour du Mi-
« nistère du Commerce, que tous sont naturellement ralliés ? N'est-
« ce pas ce Ministère qui, mieux que tout autre, pourra s'assurer
« leur concours ?

« De tout cela ne résulte-t-il pas d'une façon évidente, que l'En-
« seignement technique est lié, et lié de la manière la plus étroite,
« à l'organisation du travail industriel et commercial ?

« C'était aux corporations qu'il appartenait jadis de s'occuper de
« l'instruction des futurs ouvriers et des futurs employés. Le Mi-
« nistre du Commerce a hérité de cette mission... »

effet, est de former l'homme et le citoyen ; or, en tous temps et en tous lieux, ceux-ci ont les mêmes besoins, les mêmes devoirs et doivent posséder dès lors les mêmes connaissances.

On rappelle plaisamment l'anecdote connue de M. de Fontanes qui, recevant dans son cabinet un étranger illustre, consulta sa montre et, jetant un coup d'œil sur le programme d'études, dit avec une satisfaction non déguisée : « En ce moment, dans tous les lycées de France, les élèves de Troisième commencent l'explication du 100^e vers, du II^e chant de l'*Eneide* ». Evidemment, cette discipline et cette uniformité plus que militaires ont cessé d'être en vigueur dans l'Université, et les professeurs peuvent plus librement exercer leur initiative ; mais ils n'en sont pas moins enfermés dans des programmes qui, pour être assouplis, restent cependant rigides. Ceci n'est pas une critique, car il serait dangereux de laisser aux éducateurs trop de liberté. Le domaine de l'enseignement général, en effet, est immense et, comme aucun ensemble de circonstances n'intervient pour guider le professeur, celui-ci n'obéirait qu'à sa fantaisie, ou tout au moins à ses façons de voir personnelles. Cette indépendance aurait des conséquences fâcheuses, car il y aurait entre les citoyens des différences d'éducation et, par suite, de conceptions, qui empêcheraient la formation de cette uniformité intellectuelle et de cette conscience nationale dont l'exis-

tence est indispensable à la grandeur morale d'un pays.

Bien plus, un même élève passant, d'une année à l'autre, d'un professeur à un autre professeur, verrait son éducation orientée de manières différentes ; tiraillées en sens divers, son intelligence et sa conscience se formeraient mal et ne recevraient point cette empreinte qui donne à l'homme sa valeur et son caractère propres.

L'Université est donc, par définition, le régulateur de l'éducation nationale, et son rôle principal consiste à imposer à celle-ci une unité nécessaire et féconde. Cette préoccupation d'unité *doit* donc diriger son action et se manifester dans ses programmes et ses méthodes. Elle *doit* l'avoir et ne peut pas ne pas l'avoir.

Or, l'unité, logique et indispensable quand il s'agit de l'enseignement général, serait, au contraire, absurde et dangereuse, si l'on voulait l'appliquer à l'enseignement technique. Ici tout est relatif et essentiellement variable. Ce qu'on enseigne aujourd'hui ne sera plus enseigné demain, et l'instruction donnée dans une région de filatures doit être tout à fait différente de celle qui est nécessaire dans un centre métallurgique. Ceci, assure-t-on, s'impose par voie d'évidence et sans qu'il soit besoin d'en faire la démonstration (1).

(1) Conseil supérieur de l'Enseignement technique (Discussion de l'avant-projet de loi sur l'Enseignement technique ; séance du

La différence n'est pas moins grande, si, après avoir considéré les programmes et l'enseignement proprement dit, on considère l'éducation qui n'est pas moins importante que l'enseignement lui-même.

L'Enseignement universitaire à tous les degrés, par ses tendances générales, la composition de ses programmes, les exemples qu'il emprunte à la littérature et à l'histoire, et même par le caractère de sa morale, forme sans doute la conscience et développe l'intelligence, mais il paraît peu propre à faire naître et grandir les qualités d'énergie, d'initiative et de combativité nécessaires à l'industriel, au commerçant ou simplement à l'ouvrier qui veut arriver. Par la force même des choses, il donne à l'enfant cette impression que l'étude et la culture de l'esprit sont la chose importante de la vie, que ceux qui peuvent s'y adonner sont des privilégiés, de telle sorte que les professions non libérales, frappées d'une véritable infériorité, ne constituent qu'un pis-

15 mars 1905), M. Cohendy, rapporteur : « ... Ainsi que nous l'avons
« dit dans notre rapport, c'est un enseignement d'une nature tout
« à fait différente, un enseignement qui est ou doit être toujours
« en voie d'évolution et de progrès, un enseignement qui doit néces-
« sairement, sous peine de perdre sa raison d'être et son utilité,
« pouvoir se plier facilement, rapidement, aux transformations
« incessantes du commerce et de l'industrie, comme aussi aux
« besoins particuliers et variés de chaque région, voire même de
« chaque localité... »

aller. Sans doute, il proclame l'égalité entre les hommes, et ne manque pas d'affirmer l'utilité des professions manuelles, mais c'est là à ses yeux une utilité de second plan, et elles ne doivent être embrassées que par ceux qui ne peuvent pas faire autrement.

Les observations qui précèdent, dit-on, sont loin de constituer des griefs ; en agissant comme elle le fait, l'Université ne fait que remplir son rôle ; mais c'est précisément ce rôle lui-même et l'état d'esprit qu'il suppose, qui la mettent hors d'état de donner l'enseignement professionnel et de répondre aux besoins de l'industrie et du commerce.

Quand les industriels de Lyon lui demanderont de fonder une école professionnelle, elle leur répondra en leur donnant une école primaire supérieure, dont le programme sera presque le même que si elle était établie à Roubaix, à Marseille ou à Bordeaux.

A l'industrie qui réclame des ouvriers, elle offre des jeunes gens qui, sans doute, se seront préparés à le devenir, mais qui ne le seront pas encore.

Le pays a besoin qu'on organise l'apprentissage ; elle, dans ses écoles primaires élémentaires ou supérieures, n'a pu que créer le préapprentissage.

Ainsi que l'on le voit, l'argumentation des partisans du ministère du Commerce est plutôt négative que positive ; ils n'établissent pas que celui-ci est capable d'organiser l'enseignement professionnel ; mais s'attachent surtout à démontrer que son rival est

impuissant à le faire. Et ils multiplient contre ce dernier les attaques les plus violentes. Au lieu de fournir des travailleurs manuels, les écoles primaires supérieures en enlèvent au pays, car elles vont alimenter, non pas l'usine, non pas même les professions libérales, mais la catégorie stérile et tous les jours plus nombreuse des déclassés. Elles ne fournissent guère de sujets qu'à cette bureaucratie inférieure constituée par des mécontents à faible salaire et à grandes prétentions, condamnés pour toute leur existence à la médiocrité et à la gêne (1).

Comment en serait-il autrement ? L'enfant entre à l'école, bien décidé à être, comme son père, un bon ouvrier, mais il a à côté de lui des camarades qui veulent devenir instituteurs ou employés de bureau. De ses conversations avec eux, va naître cette idée, qu'il y a deux catégories de travailleurs, ceux qui portent jaquette, gardent les mains blanches, et, bien abrités, font une tâche peu fatigante, et ceux qui, revêtus de la blouse ou du bourgeron sali, ont les mains calleuses et s'épuisent en rudes efforts dans l'enfer de l'usine. Comme la portée de son esprit est encore faible, il ne voit pas plus loin que les apparences et, très naturellement, voudra être des premiers.

(1) Cf. notamment *Ollendorff*, rapport à la Commission mixte de 1886-87.

Malgré eux, et bien que nous leur supposions les meilleures volontés du monde, leurs maîtres vont les confirmer dans ces idées (1). Ils donneront à l'enseignement général la première place, d'abord par le temps qui lui sera réservé, et ensuite par l'importance qu'ils seront amenés à y attacher. Si un élève se distingue par son intelligence, ils le pousseront vers les examens du brevet ou les concours des administrations, d'abord parce que sincèrement ils trouvent que cette situation, qui est la leur, est plus noble que celle de contremaître ou d'ouvrier, ensuite, parce que leur amour-propre, ainsi que le souci de leur carrière, les incitent à faire recevoir le plus grand nombre de candidats possibles à ces examens ou concours.

Même dans le cas où ces reproches ne seraient pas fondés, ajoute-t-on, ils n'en correspondent pas moins à l'opinion générale des intéressés et cette opinion, justifiée ou non, est un facteur important de réussite.

(1) « ... Etant donné le passé, la constitution même de l'Université, il n'était pas possible qu'il en advint autrement. La faute n'en est donc pas tant au ministère de l'Instruction publique qu'au législateur, qui a voulu confier à l'Université une mission pour laquelle elle n'est pas faite. Aussi soyez bien convaincus que, alors même que les matières facultatives deviendraient obligatoires, elles continueraient d'être accessoires, parce que, sous la direction de l'Université, la préoccupation d'une culture générale l'emporterait toujours sur l'enseignement technique... » (Modeste Leroy, *L'Education nationale au XX^e siècle*, conférence faite à l'Hôtel des Sociétés savantes le 12 décembre 1907).

Alors même que le Ministère de l'Instruction publique établirait des écoles professionnelles parfaites et répondant de tous points aux besoins de l'industrie ou du commerce, elles ne pourraient pas rendre les services que l'on attend d'elles, car elles se heurteraient à la méfiance aussi bien des ouvriers que des patrons.

Des parents, en effet, qui, exerçant eux-mêmes une profession manuelle, veulent que leurs enfants soient des ouvriers comme eux, hésiteront à les mettre à une école quelconque, professionnelle ou non, qui dépendra de l'Université, craignant que l'enseignement qui leur sera donné, ne change leur vocation, ne les détourne du travail manuel, et fasse d'eux des « messieurs », c'est-à-dire des êtres d'une autre catégorie sociale qu'eux-mêmes.

D'autre part, l'industriel qui a besoin d'ouvriers, n'acceptera pas volontiers ceux qui viendront de ces établissements ; il se défiera de leurs connaissances techniques et craindra que, trop prétentieux, ils ne deviennent dans l'atelier un élément de désordre et de trouble. Dès lors, par la force même des choses, l'établissement modèle, dont nous avons parlé, ne recevant pas de futurs ouvriers ou ne pouvant arriver à les caser, sera progressivement détourné de son but primitif et les trois quarts de ses élèves, sinon davantage, se dirigeront vers les carrières semi-libérales dont nous avons parlé tout à l'heure.

Une autre considération, assez voisine de celle-ci, est également invoquée contre la compétence du Ministère de l'Instruction publique. L'Université de France évoque nécessairement l'idée d'un passé glorieux, mais qui n'en est pas moins le passé. De création récente, le Ministère du Commerce est, par suite, un Ministère moderne ; en organisant un programme et en déterminant des méthodes, il ne sera jamais tenté de s'inspirer de vieilles traditions, mais uniquement des nécessités actuelles.

A un autre point de vue, les adversaires du Ministère de l'Instruction publique affectent de croire que celui-ci réclame la direction de l'universalité de l'enseignement et que, dès lors, il veut ramener à lui tous les établissements d'instruction de quelque nature qu'ils soient, même ceux dans lesquels l'enseignement revêt un caractère très spécial comme l'Ecole centrale des arts et manufactures, l'Ecole Polytechnique et l'Ecole de Saint-Cyr, (1).

(1) Cf. Modeste Leroy, *Le Ministère du Commerce et l'Enseignement technique*. Conférence faite à l'Hôtel des Sociétés savantes le 9 janvier 1905 : « ... Pourquoi donc l'honorable rapporteur, après avoir « eu la large envolée qui convient au rapporteur d'un grand budget, « envisagé la réunion, sous l'autorité du Ministère de l'Instruction « publique » de tous les établissements d'enseignement qu'il y a « en France », limite-t-il sa discussion à une seule catégorie « d'écoles ? Pourquoi M. Massé s'arrête-t-il en chemin ? Pourquoi « montre-t-il ici tant d'opportunisme ? Pourquoi ne demande-t-il « pas, ce qui eût été la conclusion logique de ses prémisses, le « rattachement, au Ministère de l'Instruction publique des écoles

Naturellement, on peut faire des plaisanteries faciles à propos de ces prétentions réelles ou supposées; et, en effet, on a vite fait de démontrer, qu'il serait absurde de vouloir soumettre à la direction de l'Université, l'Ecole de Saint-Cyr par exemple.

S'il n'y avait là qu'un motif à railleries, nous n'insisterions pas; mais on en tire un argument sérieux. Si le bon sens veut que l'Ecole de Saint-Cyr et l'Ecole Polytechnique soient dirigées par le ministère de la Guerre, à cause de l'enseignement spécial qui s'y donne, c'est donc que le ministère de l'Instruction publique n'a pas une compétence générale en matière d'enseignement, et les mêmes raisons de spécialisation, qui existent pour l'enseignement militaire, doivent également être acceptées pour l'instruction industrielle; et logiquement l'Ecole centrale, le Conservatoire et les Ecoles des arts et métiers doivent dépendre du Ministère du Commerce.

Ce premier point acquis, ce Ministère, dit-on, a sa cause gagnée puisque, si l'on lui concède diverses écoles techniques, dont certaines ont une importance, non seulement professionnelle, mais scientifique, considérable, c'est qu'il est capable de donner l'enseignement, et que son rival n'exerce en cette matière

« Polytechnique, de Saint-Cyr, Navale, de l'Institut agronomique,
« des Ecoles d'agriculture, des Ecoles des ponts-et-chaussées, des
« mines, etc..., etc... ? »

aucun monopole (1). Dès lors, il n'y a plus aucune raison de lui refuser les autres établissements d'éducation technique ; et le Ministère de l'Instruction publique, dont le rôle pédagogique est limité par la compétence d'autres Départements ministériels, se trouve dans la même situation à l'égard du Ministère du Commerce, qui revendique justement toutes les écoles donnant principalement un enseignement professionnel en vue de préparer des jeunes gens au commerce ou à l'industrie.

Que l'Université fonde et dirige des écoles primaires supérieures, c'est parfait ; mais lorsque, par suite de circonstances diverses et sous la pression de nécessités locales, l'établissement devient, de fait sinon de nom, une école pratique, le Ministère du Commerce intervient et s'en empare.

A cette prétention, on peut, il est vrai, opposer une objection. N'y a-t-il pas quelque chose d'injuste et de choquant à laisser ainsi le Ministère de l'Instruction publique employer ses efforts et les ressources de son budget à fonder des écoles primaires supé-

(1) Cf. Modeste Leroy, *Op. cit.* « ... Un principe, en effet, a été « consacré par notre législation en matière d'enseignement. Ce « principe est celui-ci : « A un Département unique l'enseignement « général nécessaire à tous les citoyens ; aux Départements com- « pétents, les enseignements spéciaux. » Or, si nous ouvrons l'his- « toire, nous y voyons qu'en fait tous les gouvernements qui se « sont succédés en France depuis la Révolution ont admis et ap- « pliqué ce principe... »

rieures, faire preuve d'initiative et de bonne volonté en y introduisant l'enseignement technique, pour, lorsque l'œuvre s'est développée, la confisquer au profit d'un autre Ministère ?

Un tel argument, à la vérité, aurait peut-être quelque valeur, si les deux Ministères en conflit pouvaient être assimilés à deux entreprises privées. Mais il n'en est rien, et si, en effet, ils sont concurrents, c'est à la condition d'employer ce dernier mot dans son sens étymologique, en voulant dire qu'ils concourent au même but. S'ils disputent entre eux, ce ne peut être dans une pensée d'intérêt ou d'animosité, mais uniquement parce que chacun estime avoir, à propos de cet enseignement spécial, une compétence administrative particulière et pouvoir, à ce titre, rendre plus de services au travail national.

Il n'y a donc rien d'anormal à ce qu'ils collaborent ensemble, l'un en fondant des écoles, en tâtant en quelque sorte le terrain, sauf à passer l'établissement fondé à l'autre lorsque cet établissement a pris un caractère professionnel et que, dès lors, l'intérêt général exige qu'il soit soumis à une autre autorité.

Nous avons ainsi exposé, avec une entière impartialité, la thèse du Ministère du Commerce ; nous avons résumé les arguments invoqués par ses partisans et nous y avons même ajouté ceux qui nous

paraissaient de nature à la soutenir, en nous réservant de donner ultérieurement notre opinion, quand nous aurons mis, sous les yeux du lecteur, tous les éléments du litige.

Avant de terminer cet exposé, il est utile de remarquer que si le litige s'est, jusqu'à ce jour, pratiquement restreint aux écoles primaires supérieures, et aux établissements similaires, il est susceptible de prendre, dans l'avenir, une ampleur beaucoup plus considérable, lorsque l'apprentissage sera réorganisé, si, comme nous l'avons fait entrevoir dans les pages qui précèdent, on doit renoncer à l'apprentissage à l'atelier et lui substituer, pour la grande majorité des enfants, l'apprentissage à l'école. Il ne s'agira plus, alors, seulement des « sous-officiers » de l'armée industrielle, mais de cette armée elle-même.

Aux écoles techniques actuelles, il faudra ajouter des cours de demi-temps et même le préapprentissage à l'école primaire. Quelle sera l'attitude du Ministère du Commerce à l'égard de ces deux institutions ?

En ce qui concerne la première, il ne saurait y avoir de difficulté, et il les revendiquera certainement, puisque l'enseignement qui y sera donné sera en grande partie professionnel, l'enseignement général n'y devant tenir que la moindre place.

Mais qu'advient-il pour l'organisation du pré-apprentissage ?

A l'occasion de différents Congrès, et spécialement du Congrès tenu à Roubaix en octobre 1911 (1), les personnalités compétentes et presque tous les représentants des groupements professionnels ont demandé, que l'obligation scolaire fût prolongée pendant une ou deux années, lesquelles seraient plus particulièrement consacrées à un commencement d'enseignement professionnel.

Dès lors, ne va-t-il pas arriver pour les écoles primaires élémentaires, ce qui s'est passé pour les écoles primaires supérieures ?

Pratiquement, il y aura des écoles où l'enseignement général conservera une part prépondérante, l'enseignement manuel n'ayant là qu'un caractère accessoire ; pour d'autres, au contraire, la situation sera renversée. Dans les centres ouvriers, par exemple, les parents préféreront que l'enfant consacre plus de temps à manier le marteau et le rabot, à recevoir quelques notions de dessin industriel, qu'à étudier l'histoire ou la littérature. Les municipalités, s'inspirant de ce désir et des nécessités locales, agiront dans ce sens ; les groupements professionnels interviendront, prêteront leur concours et essaie-

(1) Congrès national de l'apprentissage. — Cf. notamment le rapport général sur les travaux du Congrès, par M. Jannettaz.

ront de faire prévaloir leur influence ; de telle sorte qu'il pourra arriver que certaines écoles primaires deviendront de véritables écoles d'apprentissage.

Renouvellera-t-on, à leur égard, le raisonnement que l'on a fait pour les écoles primaires supérieures, et ce raisonnement aboutira-t-il aux mêmes conséquences pratiques ? S'il en était ainsi, le Ministère du Commerce se substituerait pour la très grosse majorité des enfants, au Ministère de l'Instruction publique et celui-ci verrait son rôle réduit à la préparation des professions libérales.

Nous nous gardons de dire que l'on ira jusque-là, ou même que l'on songera à y aller ; mais il était intéressant de poser cette question, ne fût-ce que pour montrer l'importance actuelle, et surtout future, du problème que nous nous proposons de résoudre dans ce travail.

CHAPITRE V

LA THÈSE DU MINISTÈRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

Avec la même impartialité que nous l'avons fait pour le Ministère du Commerce, nous allons exposer les arguments le plus généralement invoqués par les partisans de la compétence du Ministère de l'Instruction publique en matière d'enseignement professionnel.

Comme les phénomènes, qui se sont manifestés au cours de ces dernières années, semblent plutôt lui être contraires, c'est surtout sur des considérations théoriques qu'elle est fondée.

L'Etat, quelles que soient les attributions qu'il exerce, est un ; mais le principe de la division du travail s'applique aussi bien dans le domaine du Droit public que dans celui de l'Economie politique. Aussi a-t-il paru indispensable de répartir l'action étatique en différentes sections constituées par les ministères. Depuis longtemps on a renoncé à l'antique division ministérielle en provinces, employée

jusqu'à Richelieu, pour lui substituer la répartition suivant la nature des actes à accomplir. Nous n'avons pas à faire observer que ce système est le plus logique, car les différents départements peuvent ainsi acquérir plus de compétence, et sont animés de l'esprit qui convient le mieux à leur fonction.

De la sorte, le Ministère de la Justice correspond à l'idée de l'Etat juge, celui de la Guerre représente l'Etat assurant la sécurité du territoire. Celui du Commerce et de l'Industrie correspond à l'idée de l'Etat protégeant les échanges et soutenant la production, tandis que celui de l'Instruction publique assume la fonction de l'enseignement.

Cette fonction, il la possède traditionnellement, sans qu'il y ait à distinguer entre les matières à enseigner ; et parce que, si ces matières peuvent varier à l'infini, elle est elle-même « une » et, en toutes circonstances, suppose un même but et doit s'inspirer d'un même esprit.

Sans insister davantage sur des idées que nous avons été amenés à développer dans la première partie de ce travail, nous nous bornerons à constater que ce but et cet esprit se ramènent à cette idée, que l'Etat a intérêt à veiller à ce que les citoyens possèdent un minimum d'instruction et toutes les facilités pour développer celle-ci ; et qu'il a, en même temps, l'obligation de se substituer aux parents, lorsque ceux-ci sont impuissants à remplir leur tâche.

C'est ce qui explique l'évolution qu'a subi le rôle de l'Etat en matière d'enseignement. A une époque d'ignorance, alors qu'on ne concevait pas que la masse des individus eût besoin d'être instruite, ce rôle se bornait à l'enseignement supérieur ; et, dans cet enseignement, la matière qui, à un moment donné, a tenu le plus de place, fut la théologie, bien que, dès ce moment, il fût déjà incontestable que l'Etat était incompétent en matière de dogmes.

Pour cette raison, on a vu de tout temps, comme on voit encore aujourd'hui, l'Université et, depuis sa création, le Ministère de l'Instruction publique préparer des jeunes gens à des carrières qui ressortissaient à d'autres Ministères, et jamais ces derniers n'ont songé à élever sur ce point la moindre protestation.

Le Ministère de l'Instruction publique instruit, dans ses écoles de droit, de futurs magistrats et de futurs administrateurs ; et, même quand les cours qu'il crée ont un caractère strictement professionnel, personne n'a songé à dire qu'ils devaient échapper à sa compétence. De même, tandis que l'hygiène publique est très logiquement rattachée au Ministère de l'Intérieur, les médecins sont formés par l'Université. Cet exemple est significatif, car, ici aussi, à côté d'un enseignement général, il y a un enseignement technique important, une sorte d'apprentissage manuel. Et l'on pour-

rait, en vertu des mêmes arguments qu'invoque le Ministère du Commerce pour confisquer l'enseignement professionnel, dire que les études médicales doivent ressortir au Ministère qui a dans ses attributions la surveillance des hôpitaux.

A un autre point de vue, la compétence de l'Instruction publique s'étend à la formation des peintres, des sculpteurs, des musiciens, des architectes, des graveurs, qui ne sont, en somme, que des travailleurs manuels d'intellectualité supérieure.

Bien plus, il y a de grands ateliers et d'importantes usines, que le Ministère de l'Instruction publique dirige, et non sans quelque succès, parce qu'elles ont, moins un but de productivité économique, qu'un rôle d'instruction, qui s'adresse, non pas simplement à quelques ouvriers, mais à certaines industries particulières et au goût public. Pourquoi donc le Ministère du Commerce ne demande-t-il pas le rattachement à ses services, des Gobelins, de Beauvais où de Sèvres ? La réponse à faire à cette question constitue un argument important en faveur de la thèse que nous développons en ce moment, qu'advierait-il, en effet, si les établissements dont nous parlons dépendaient du Ministère du Commerce ? Leur production ne tarderait pas à se transformer ; elle deviendrait uniquement industrielle et perdrait ce caractère didactique qui constitue leur but principal sinon unique.

Nous savons que l'on invoque comme argument contre la compétence universelle du Ministère de l'Instruction publique en matière d'enseignement, l'existence de grandes écoles dépendant d'autres Départements ministériels.

L'objection n'est forte qu'en apparence, car si on laisse de côté l'Ecole de Saint-Cyr, qui est, à vrai dire, un bataillon de préparation plutôt qu'une école, les autres établissements fonctionnent dans des conditions telles qu'ils sont plutôt des établissements autonomes que des établissements dépendant de Ministères déterminés.

Si, par exemple, le Ministère de la Guerre est chargé de la discipline et de l'organisation matérielle de l'Ecole Polytechnique, peut-on dire que c'est lui, en réalité, par ses fonctionnaires et ses bureaux, qui y dirige l'éducation ?

La même observation peut être faite pour l'Ecole centrale, institution qui jouit d'une autonomie presque complète, ou même encore pour le Conservatoire national des arts et métiers.

Il est, du reste, certain, que ces grands établissements n'échappent pas absolument à l'influence du Ministère de l'Instruction publique. D'où viennent les plus éminents parmi les professeurs qui y enseignent, si ce n'est de l'Université à laquelle la plupart d'entre eux demeurent d'ailleurs rattachés ?

Qu'importe, par exemple, que le décret qui nomme un professeur au Conservatoire des arts et métiers soit rendu sur la proposition du Ministère du Commerce, si celui-ci ne peut choisir le titulaire d'une chaire que sur la proposition d'une section de l'Institut, alors surtout que, presque toujours, les personnalités proposées sont des professeurs de nos Facultés.

Il n'y a donc, dans notre organisation traditionnelle, rien dont on puisse tirer argument contre le principe de la compétence universelle du Ministère de l'Instruction publique en matière d'enseignement ; ainsi que nous l'avons vu dans un précédent chapitre, les premières tentatives qui ont été faites, en France, en ce qui concerne l'enseignement professionnel, émanent de lui et ce n'est qu'à une époque relativement récente que le Ministère du Commerce a élevé sur ce point des prétentions.

Rien de plus logique, du reste, et de plus conforme à l'intérêt général. En effet, l'instruction par la pratique est nécessairement utilitaire et ne vise que les résultats immédiats. L'enseignement proprement dit doit avoir une portée plus grande en ce sens qu'il s'applique davantage à la formation générale de l'individu.

Dans nos Facultés, l'étudiant en médecine et l'étudiant en droit acquièrent certainement des connais-

sances qui ne seront pas d'une application directe dans l'exercice de leur profession, mais qui leur serviront indirectement, parce qu'elles auront développé leur intelligence et qu'elles donneront plus de puissance et plus d'ampleur à leur capacité professionnelle.

Si le Ministère de la Justice créait une école spéciale pour la formation des futurs avocats et des futurs magistrats, il est à présumer que, par la force même des choses, les leçons qui y seraient données viseraient surtout les nécessités de la pratique et laisseraient un peu de côté cet ensemble de connaissances, dont la possession a pour effet de développer l'esprit juridique et de donner à l'étudiant cette élévation de pensée également nécessaire à la barre ou sur le siège du juge.

On peut faire les mêmes observations, quand il s'agit d'enseignement professionnel. Celui-ci peut se concevoir de deux manières : ou bien amener, vaille que vaille, le jeune ouvrier à fournir, le plus rapidement possible, une somme de travail donnée ; — ou bien, chercher à développer ses qualités de conception et d'exécution, et à lui fournir une instruction complète et rationnelle, sans se préoccuper, pour l'instant, de l'utilisation immédiate de sa production. Cette méthode désintéressée fournira, sur le moment, des résultats en apparence moins avantageux que la première, mais au bout de peu de temps,

l'ouvrier travaillera plus vite et mieux, parce que son action sera méthodique et logique (1).

Or, si nous supposons que chaque Ministère doive s'inspirer d'un esprit spécial, en harmonie avec son rôle, et qui se manifeste dans toutes ses interventions, la première méthode sera vraisemblablement appliquée par le Ministère qui est celui de la production nationale, et la seconde par le Ministère qui est celui de l'éducation nationale.

Il est donc logique d'espérer que ce dernier Ministère réalisera, d'une façon chaque jour plus intime, l'alliance de la théorie et de la pratique et la collaboration de la science et du travail (2).

Cette collaboration, qui donne tous les jours des exemples de sa fécondité, peut s'étendre jusqu'aux détails les plus humbles de la production.

Le travail même du dernier des manœuvres peut être scientifique. Un ingénieur américain, M. F. Winslow Taylor, a publié, à ce sujet les curieux ré-

(1) Cf. *Supra*, chap. I, *in fine*.

(2) « La théorie peut avoir de singulières revanches. De plus en plus, les moyens de production deviennent des applications scientifiques. Demain le travail des machines remplacera, dans la plupart des industries, le travail manuel proprement dit. Alors l'apprentissage ne sera plus fait devant l'étau ni sur l'établi ; ce sera dans le laboratoire ou le cabinet d'études. » (A. Mas, « Le problème de l'enseignement technique et l'enseignement primaire supérieur », *Revue politique et parlementaire*, mai 1908).

sultats de ses recherches (1). Il constate que les opérations les plus simples dépassent, en général, la compétence de l'ouvrier, et qu'il serait possible, en les dirigeant mieux, d'augmenter le rendement utile, tout en diminuant la fatigue. Il suffirait pour cela de faire alterner le travail et le repos dans des proportions à établir, de fixer avec logique la direction et la vitesse des mouvements, d'indiquer l'intensité de chaque effort. Les expériences qu'il rapporte sont significatives et valent d'être citées. Qui songerait à appliquer les calculs scientifiques au travail du terrassier ? Cependant, il est facile de concevoir que, s'il charge en excès sa pelle, il s'impose une fatigue trop grande, qui aura vite fait de le surmener ; si la charge, est, au contraire, trop faible, il y a déperdition d'énergie : celle de 10 kilos, a paru à M. Taylor être la plus favorable.

De même, voilà des milliers d'années que des millions d'ouvriers construisent des murs de brique, et il n'apparaît pas que, depuis l'origine des civilisations, on ait réalisé, à ce point de vue, aucun progrès, ni qu'on ait cru qu'il fût possible de le faire.

Cependant, M. Taylor, en examinant la façon de procéder de l'ouvrier, a constaté l'existence d'une foule de circonstances de nature à ralentir le travail et à augmenter la fatigue. Il a été ainsi amené à

(1) *Principes d'organisation scientifique des usines*, Paris, Dunod et Pinat.

déterminer la position rationnelle des pieds du constructeur et à rechercher le moyen d'éviter à celui-ci le mouvement fatigant, qui consiste à se baisser pour prendre une brique posée à terre et à se relever pour la placer sur le mur. L'application de la méthode qu'il a imaginée a eu, affirme-t-il, comme résultat de faire passer le rendement en travail-heure de 120 briques à 350. De même, en instruisant les ouvriers, on est arrivé à faire charger à chacun d'eux 47 tonnes de gueuses de fonte au lieu de 12.

Nous nous garderons d'affirmer l'exactitude rigoureuse des chiffres indiqués ci-dessus (1) ; mais le principe en lui-même est séduisant et s'impose à l'attention. Les constructeurs de machines ont bien soin, quand ils établissent un modèle, de faire en sorte qu'il n'y ait pas de travail perdu et qu'un maximum de résultats soit obtenu avec un minimum de dépense. La machine humaine, au contraire, avec ses jeux compliqués de leviers, de bielles, de courroies de transmission, travaille au hasard et sans que la science et l'art de l'ingénieur interviennent en rien pour la régler.

Sans exagérer la portée de cette idée, on peut admettre qu'il y a des progrès à réaliser dans ce sens et qu'il existe à tous les degrés et dans toutes les formes

(1) Cf. E. Pouget, *Matin*, du 4 mars 1913, qui accuse ce système d'aboutir au surmenage.

de la production une pédagogie du travail manuel.

Or, il semble bien que l'esprit, qui doit être celui du Ministère de l'Instruction publique, soit plus apte à opérer cette transformation que celui, qui doit vraisemblablement régner au Ministère du Commerce.

En résumé, cette première partie de l'argumentation invoquée en faveur du Ministère de l'Instruction publique peut se ramener à la formule développée plus haut : l'enseignement technique est un enseignement et, comme conséquence, il doit être placé sous la direction du Ministère dont le rôle est d'assurer l'enseignement.

Ces arguments de théorie pure sont complétés par des considérations pratiques qui ne sont pas sans portée et s'inspirent de cette même idée d'unité dont nous avons déjà parlé : unité dans l'éducation donnée aux enfants, — unité dans le recrutement des professeurs.

Si l'on admet que tout enfant doit recevoir une double éducation, l'une destinée à faire de lui un homme et un citoyen, l'autre ayant pour but de le préparer à exercer une profession déterminée, n'y a-t-il pas des inconvénients évidents à ce que ces deux enseignements soient non seulement donnés par des professeurs différents, mais encore dirigés par des administrations rivales, et dont on affirme que les conceptions sont divergentes sinon opposées ? L'esprit de l'élève ne sera-t-il pas tiraillé

en des sens divers, et avec des dangers semblables, soit que ces influences s'exercent d'une façon concomitante, soit qu'elles s'exercent d'une façon successive ? N'est-il pas nécessaire, pour que l'intelligence conserve son équilibre, qu'il y ait entente et harmonie entre toutes les forces qui s'exercent sur elle ?

Si l'école primaire et l'école professionnelle dépendent de deux Ministères rivaux, il est vraisemblable qu'il existera entre elles quelque chose qui ressemblera à de la rivalité et à de la méfiance. Les maîtres de l'une seront peut-être disposés à avoir du dédain pour les maîtres de l'autre. L'instituteur pourra parfois avoir prévenu l'enfant contre l'enseignement qui lui sera donné quand il sortira de son école, et, en revanche, le professeur du cours technique tentera parfois de diminuer la valeur des leçons déjà reçues par l'enfant.

Sans doute, cette opposition ne se manifestera pas avec éclat, mais il ne faut pas oublier que l'enfant possède des qualités instinctives d'intuition qui lui font deviner, et amplifier la pensée de ceux qui l'instruisent.

Or, la situation que nous venons de préciser est de nature à nuire à l'éducation de l'enfant, à lui enlever cette croyance aveugle dans ses maîtres qui est la base de toute bonne pédagogie, à lui donner un certain scepticisme et enfin à lui faire perdre du temps.

Dans ces conditions, on comprend combien il serait avantageux que tous les cours et tous les enseignements soient confiés à des maîtres, différents sans doute, mais qui, subissant une même direction, faisant partie d'une même hiérarchie, s'inspirant d'un même esprit, collaboreraient sans arrière-pensée et combindraient aisément leurs efforts en vue du résultat à atteindre, les uns et les autres se préoccupant également, chacun en ce qui le concerne, et dans la limite de sa compétence, de former des citoyens instruits et des travailleurs habiles.

Le danger résultant de la double origine du personnel enseignant va se manifester encore à un autre point de vue.

Sans doute, le Ministère du Commerce a déjà créé des Sections et même une Ecole (1) destinées à fournir à ses établissements des maîtres de tous ordres, même pour des matières telles que les langues vivantes, les mathématiques, le français ; mais il n'est pas excessif de faire remarquer que, pendant longtemps

(1) L'Ecole normale de l'enseignement technique a été définitivement créée par l'art. 53 de la loi de finances du 27 février 1912 et les décrets des 26 et 31 octobre 1912 ; ses cours ont commencé le 4 novembre suivant dans les locaux mis provisoirement à sa disposition par l'Ecole d'Arts et Métiers récemment établie à Paris. La création avait été préparée par plusieurs décisions antérieures, intervenues notamment en 1910. — Cf. Gasquet, *Les écoles techniques*, Communication à la Société de l'enseignement supérieur ; *Revue pédagogique*, décembre 1906. — Cf. un article non signé du *Temps*, 30 juin 1911, *l'Université du commerce et de l'industrie*.

encore, il sera forcé de faire plus ou moins appel à des professeurs ayant appartenu à l'Université ou s'y rattachant encore. Or, pour les attirer à lui, il est contraint, nous l'avons déjà constaté, de leur consentir des avantages pécuniaires et de pratiquer un système de surenchère (1) peu compatible avec la dignité de l'enseignement. Certes, nous sommes convaincus que les maîtres, qui abandonnent, dans ces conditions, l'enseignement universitaire pour l'enseignement professionnel, n'obéissent à aucune pensée de lucre, mais il n'en reste pas moins fâcheux qu'on puisse les soupçonner d'un acte incompatible avec ce dévouement désintéressé, qui est la première des qualités du professeur.

Mais, admettons même que les écoles normales professionnelles se multiplient de façon à répondre aux besoins de l'enseignement technique, est-ce à dire que le Ministère du Commerce pourra jamais

(1) « Souvent, en effet, au Ministère de l'Instruction publique, on « est tout étonné d'apprendre que telle municipalité, qui avait une « école primaire supérieure, demande sa transformation en école « professionnelle. Le fait s'est produit à plusieurs reprises, et, « presque toujours, on s'est aperçu que les motifs de la demande « étaient les mêmes. La municipalité ne faisait, la plupart du « temps, que céder aux sollicitations, non des parents, mais du « personnel de l'école. Celui-ci, en effet, a un double avantage à « dépendre du Ministère du Commerce, plutôt que de celui de « l'Instruction publique. Il est d'abord mieux payé, et il n'est pas « soumis au contrôle permanent de l'inspecteur d'Académie et de « l'inspecteur primaire. » (Massé, *Antagonisme*, *La Tribune* (de Nevers) du 1^{er} décembre 1905).

cesser absolument d'être tributaire de son rival. Évidemment non, et, au moins, dans ses écoles supérieures, confiera-t-il les chaires les plus importantes à des savants appartenant ou ayant appartenu aux cadres universitaires. Or, il y a des inconvénients à ce que des maîtres professent ainsi dans des établissements de deux catégories différentes, et, en un certain sens opposées, car, par la force même des choses, ils seront amenés à subordonner un enseignement à l'autre.

D'autre part, il n'est pas moins fâcheux qu'un corps enseignant comprenne des maîtres d'origines différentes, susceptibles de se dédaigner les uns les autres et de compromettre ainsi une homogénéité qui est nécessaire à la fécondité de l'enseignement.

Ce qui conduit à cette conclusion que le Ministère de l'Instruction publique est seul apte à réaliser l'enseignement professionnel comme, au surplus, les autres formes d'enseignement.

L'expérience, du reste, ne le prouve-t-elle pas surabondamment? Sans doute on peut, à propos de quelques points de détail, ou de certains établissements particuliers, critiquer la façon dont il a dans le passé dirigé l'enseignement professionnel, et lui reprocher d'avoir subordonné parfois ce dernier à l'enseignement général (1) ; mais il ne faut pas ou-

(1) P. Baudin, *L'Ecole et le goût du Metier*, Le journal, 5 octob. 1907.
Steeg, Chambre des députés, *Rapport du budget de l'Instruc-*

blier que c'est cependant lui qui, le premier, l'a organisé en France.

C'est lui qui a fondé ces Ecoles nationales qui méritent d'être présentées comme des modèles. C'est sous son inspiration, que se sont développées et sont prospérées les remarquables écoles techniques de la Ville de Paris, et si un très grand nombre d'écoles primaires supérieures ont pu prendre un caractère tellement technique que le Ministère rival les a revendiquées, n'est-ce pas à ses efforts et à ses intelligentes initiatives qu'on le doit ?

Les établissements fondés par le Ministère du Commerce sont, en effet, les moins nombreux, et celui-ci n'a fait, le plus souvent, que rattacher à lui des écoles qui étaient déjà en plein fonctionnement ; leur prospérité est moins son œuvre que celle de leur fondateur (1), et c'est le temps seul qui pourra

tion publique, Exercice, 1908, p. 10. — R. Leblanc, L'Enseignement professionnel en France au début du XX^e siècle : « Par suite d'habitudes invétérées dans l'Université, on ne voulut rien sacrifier de l'enseignement général à l'enseignement technique ; celui-ci fut toujours considéré comme peu important et relégué, en conséquence, parmi les matières accessoires des programmes. Le personnel chargé de le donner fut classé à part, dans la catégorie des maîtres auxiliaires, c'est-à-dire de ceux qui ne subissent aucune retenue pour pension de retraite ».

(1) Martel, *Bulletin de l'Enseignement primaire supérieur*, 1906 : « En effet, lorsque les écoles primaires supérieures et en particulier les écoles nationales professionnelles ont changé d'administration, elles n'ont pas subi de modifications dans leurs pro-

nous dire, si son action et son intervention ont été utiles ou malfaisantes.

Les partisans du Ministère de l'Instruction publique n'hésitent pas à affirmer qu'elle sera nuisible et, prenant à leur tour l'offensive, ils critiquent et raillent l'esprit étroit qui, sous sa direction, ne manquera pas de dominer l'enseignement professionnel. On veut tout ramener à la pratique ; qu'entend-on par là et comment atteindra-t-on ce but ? Voici un exemple significatif qui répond à cette question, et est cité par M. Frixon qui l'emprunte à un rapport adressé à un préfet par un inspecteur de l'enseignement technique : « Voici comment on doit opérer :
« fils d'ouvrier, sais-tu ce que c'est qu'un ouvrier, ce
« que c'est que cette machine ? d'où elle vient ? comment elle fonctionne ? Fils de tisseur, futur tisseur,

« grammes ni dans leur recrutement, et, surtout, elles ont con-
« servé le même personnel enseignant.

« Est-ce que le baptême du Ministère du Commerce a une telle
« vertu, qu'en changeant de nom ce personnel ait conquis toutes
« les qualités pédagogiques qu'il n'aurait pas possédées auparavant ?
« Est-ce que, par hasard, le personnel resté au Ministère de l'Ins-
« truction publique ne se trouverait pas aussi compétent, aussi
« bien préparé, aussi dévoué à sa tâche que le personnel passé à la
« direction de l'enseignement technique ? Dois-je le dire ? Il est un
« certain nombre d'esprits, qui se piquent d'impartialité et qui
« osent prétendre que si les écoles techniques ont continué à pros-
« pérer après avoir quitté l'Université, c'est qu'elles ont conservé
« le même personnel et que ce personnel n'a rien perdu de son
« ancien esprit et de sa valeur pédagogique. Pour bien enseigner
« quoi que ce soit, il faut d'abord être bon professeur... »

« qu'est-ce qu'un tissu ? Roubaisien, qu'est-ce que
« Roubaix ?... Quel chemin prendrais-tu pour aller
« trouver les clients de ton père ?... » (1).

Cette méthode utilitaire présente, sans doute, l'avantage de frapper fortement l'esprit de l'enfant, mais on ne saurait méconnaître qu'elle offre l'inconvénient de retrécir son intelligence et de ramener l'enseignement à un particularisme étroit (2).

Elle soulève, en effet, les mêmes objections que l'on oppose à l'apprentissage, quand on le compare à l'enseignement professionnel. Le premier, avons-nous dit, a l'inconvénient de réduire l'instruction de l'enfant à la connaissance d'un certain nombre d'opérations ou de manipulations, qu'il répète par imitation et par routine, sans en comprendre les causes et sans que son intelligence travaille. Aussi qu'arrive-t-il, c'est que, dès qu'il change de tâche ou d'atelier, ce qu'il a appris ne lui sert de rien et son apprentissage est à recommencer. Le même inconvénient ne se produira-t-il pas, si l'enseignement technique est donné en vue d'une profession déterminée dans un endroit déterminé ?

L'apprenti, fils de tisseur roubaisien, auquel on n'aura appris de mécanique qu'en vue du tissage, de géographie qu'en prenant Roubaix comme centre

(1) *Rapport au préfet du Nord*, 1907, p. 229.

(2) Frixon, « Instruction publique ou Commerce » ; *Bulletin de Saint-Cloud*, novembre 1907, p. 49.

de l'univers, n'aura reçu théoriquement qu'une instruction fort restreinte et pratiquement se trouvera embarrassé, si les circonstances le transportent ailleurs.

Le même auteur voit une fâcheuse application de ce particularisme et de cet utilitarisme dans la façon dont le Ministère du Commerce lui-même assure le développement de son influence et la prospérité actuelle de ses écoles :

«... En outre, dans la pratique, et pour s'assurer
« certains concours, on n'hésite pas à constituer des
« conseils d'administration, dont les attributions con-
« sistent... dans la faculté de faire des propositions
« pour la nomination du personnel enseignant de
« tout ordre. De sorte, qu'après avoir soustrait les
« établissements d'enseignement public aux varia-
« tions de la politique et aux mille fluctuations des
« comités locaux, c'est aujourd'hui l'Etat lui-même
« qui s'emploie, par le canal du Ministre du Com-
« merce, à rétablir sous une nouvelle forme, ce qu'il
« a eu tant de peine à supprimer. » (1)

Ce ne sont pas là, du reste, des exemples isolés et on retrouve cet esprit « utilitariste » dans l'ensemble des procédés employés par le Ministère du Commerce. C'est par la perspective de grosses subventions, qu'on a déterminé les municipalités à émettre

(1) *Op. cit.*, p. 59.

des vœux en faveur du rattachement ; c'est par une mise en scène plus enfantine que pédagogique, en créant des simulacres de magasins ou d'usines, en usant d'une terminologie un peu puérile, en appelant « bureau de dessin » ce qui, avant, était la « classe de dessin », qu'on s'efforce de séduire les parents et les élèves.

Ce qui caractérise l'esprit du Ministère du Commerce, c'est cet empirisme qu'il applique dans ses méthodes, après l'avoir employé lui-même, et que l'enseignement professionnel a précisément pour but de remplacer.

M. Lichtenberger (1) a, en effet, défini cet enseignement, en disant qu'il est constitué par la substitution progressive du savoir professionnel à l'empirisme, du procédé scientifique à la recette traditionnelle ».

Or, les observations qui précèdent prouvent que le Ministère de l'Instruction publique est seul capable de réaliser cet idéal.

(1) *L'Allemagne moderne, son évolution.*

CHAPITRE VI

UN MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE

Dans le chapitre qui précède, nous avons exposé la thèse du Ministère de l'Instruction publique, en nous plaçant uniquement au point de vue de la théorie, et en nous dégageant de toute préoccupation d'application. Mais, il importe de remarquer que, dans le domaine de la pratique, ainsi que sous la plume ou dans les discours des différents auteurs, qui se sont occupés de cette question, ce système prend des aspects très divers et d'un caractère plus ou moins absolu.

Tandis qu'en effet, le Ministère du Commerce, fier, sans doute, de ses récents triomphes, revendique énergiquement le monopole de l'enseignement professionnel, les défenseurs du Ministère de l'Instruction publique se montrent, en général, moins intransigeants et beaucoup d'entre eux se contenteraient de combinaisons transactionnelles.

A vrai dire, la compétence exclusive de l'Univer-

sité, en matière d'enseignement professionnel, comme, du reste, à propos des divers enseignements spéciaux, ne nous paraît affirmée avec énergie, que dans le système généralement désigné sous le nom de « Ministère de l'Education Nationale » (1).

Nous n'avons pas à étudier ce système dans son ensemble, mais nous ne pouvons nous empêcher d'avouer qu'il est à première vue séduisant et se présente avec une magnifique ampleur ; d'autre part, et en ce qui nous concerne, il fournit une solution élégante et surtout radicale au problème du rattachement de l'Enseignement professionnel.

Cette conception est relativement ancienne. On pourrait, avec un peu de bonne volonté, la faire remonter à la période révolutionnaire. Nombre d'orateurs et d'écrivains, en effet, surtout à l'époque de la Convention, ont parlé de l'organisation de l'Education nationale (2) ; mais il serait téméraire d'affirmer

(1) M. Massé, dans le Rapport fait à la Chambre des députés sur le Budget de l'Instruction publique pour l'Ex. 1905, formule une conception assez voisine de celle qui fait l'objet de ce chapitre, mais sans employer l'expression de « Ministère de l'Education nationale » : « C'est, dit-il, de ce Département [l'Instr. publ.] « que doivent dépendre tous les établissements d'enseignement « qu'il y a en France, et le Ministère du Commerce n'a nulle qualité pour en revendiquer une partie... la direction de l'enseignement professionnel et technique a sa place marquée à côté des « trois autres directions, de l'enseignement primaire, secondaire et « supérieur ».

(2) Cf., entre autres : Discours et projet de Décret sur « l'Educa-

qu'ils songeassent alors à grouper en un faisceau uniques toutes les formes d'enseignement.

C'est, en 1893, que M. F. Picavet dans son beau livre *l'Education*, propose de mettre « à la place « d'un Ministère de l'Instruction publique, un Ministère de l'Education nationale (1).

« Ce Ministère, dit-il, aurait à diriger ou à surveiller toutes les maisons d'enseignement public et « privé. Pour les autres Ministères, il organiserait « les écoles dont ils auraient besoin, il s'occuperait « enfin de tout ce qui peut nous faire, plus complètement, citoyens et hommes.

« Auprès de lui et pour les mêmes raisons, un « Conseil supérieur de l'Education nationale remplacerait notre Conseil de l'Instruction publique... « L'Université y enverrait des administrateurs, professeurs, répétiteurs ou instituteurs. Les écoles qui « relèvent actuellement de l'Instruction publique, « celles qui dépendent des autres Ministères ou qui

tion nationale » prononcés à la Convention le 24 décembre 1792, par H. Bancal.

Projet « d'Education du Peuple français » présenté à la Convention, le 26 juin 1793, par Lakanal.

Plan « d'Education nationale » de Michel Lepelletier présenté à la Convention par Maximilien Robespierre, le 13 juillet 1793.

Projet de Décret sur « l'Education nationale » présenté à la convention par Léonard Bourdon, etc., etc...

(1) Picavet, *L'Education*, p. 175, 176. — Cf., du même auteur, « Un Ministère et un Conseil d'éducation nationale » (*Revue internationale de l'Enseignement*, septembre 1906, p. 237).

« n'ont aucune attache officielle, l'Institut et les
« Sociétés savantes, le Commerce, l'Industrie, l'Agric-
« culture et les professions libérales, y auraient leurs
« représentants... »

Dans un discours prononcé à la clôture d'un Congrès de la « Ligue française de l'enseignement, » M. Aristide Briand reprit cette idée qu'il fit sienne et à laquelle il apportait l'appui de sa grande autorité :

« ... Ce que je voudrais voir, je n'ose pas dire ce
« que je voudrais faire, tant je sens fragile ma fonc-
« tion entre mes mains, ce qui sera un jour à la
« place du beau département que j'ai l'honneur de
« diriger et que j'aime, je voudrais voir un Ministère
« élargi, qui ne serait plus le Ministère de l'Instruc-
« tion publique, mais le Ministère de l'Education
« nationale, auquel seraient rattachées toutes les
« catégories d'enseignement professionnel, pratique
« ou autre, Ministère où il y aurait des directeurs
« techniques, dont le voisinage serait favorable au
« milieu, qui exerceraient une heureuse influence
« sur les Conseils de l'Université, lesquels s'ouvri-
« raient ainsi à la lumière, à la chaleur de la vie
« moderne (1)... »

Plus récemment enfin, M. Steeg s'est déclaré ardemment partisan de cette combinaison :

(1) Congrès d'Angers, 1906 (*Bulletin de la Ligue française de l'Enseignement*, 1906, p. 453).

« On croit généralement qu'il n'existe en France, « écrit-il, qu'un Ministère et qu'un Budget de l'Instruction publique. C'est une erreur : il est aisé de « le montrer. Il y a autant de ministères de l'Instruction publique que de Départements ministériels. Chacun de ceux-ci s'efforce, en effet, d'avoir « des établissements scolaires, des professeurs, des inspecteurs, parfois des élèves, toujours des employés et des bureaux chargés d'organiser leurs « divers enseignements » (1).

A l'appui de son affirmation, il cite notamment le ministère des Affaires étrangères, qui a des établissements d'enseignement supérieur et secondaire en Orient, — le ministère des Travaux publics duquel dépend l'Ecole des Ponts et Chaussées, — le ministère de l'Intérieur, qui s'est chargé, sans qu'on sache trop pourquoi, des aveugles, des sourds-muets et des pupilles difficiles ou vicieux de l'Assistance publique, — le ministère de l'Agriculture, avec ses professeurs départementaux et spéciaux, ses écoles d'agriculture et d'élevage, ses fermes-écoles, ses écoles vétérinaires ou forestières. La Chancellerie elle-même donne l'enseignement aux jeunes filles, à Saint-Denis, à Ecouen et aux Loges; et, en dehors

(1) *Revue Bleue*, 2 novembre 1907, « Un Ministère de l'Education nationale ».

Cf. Rapport à la Chambre des députés sur le projet de Budget de l'Instruction publique, Ex. 1908, p. 10 et suiv.

de ses écoles spéciales, qui sont ici hors de question, le Ministère de la Guerre entretient un établissement d'enseignement secondaire, qui lui coûte fort cher, le Prytanée militaire de La Flèche.

C'est naturellement, et ceci n'a rien qui doive nous étonner, le Ministère du Commerce qui, en cette matière, a joué le plus grand rôle et commis le plus d'usurpations, puisqu'il a institué et dirige une véritable Université avec un enseignement à trois degrés et dont le budget total approche de 10.000.000.

Ces différents établissements, nés des circonstances et de la préoccupation de répondre à des besoins professionnels, se sont créés et multipliés sans plan d'ensemble et gaspillent, en les laissant s'orienter dans des sens différents, des efforts qui, combinés, pourraient produire des résultats bien supérieurs.

Il y a là, non seulement une perte de travail et de temps, mais encore une perte d'argent également fâcheuse.

Cette situation s'explique, d'abord par la tendance générale qu'ont les administrations à développer leurs attributions et à augmenter le nombre des fonctionnaires qui sont sous leurs ordres.

M. Steeg fait, du reste, observer qu'il s'agit là, moins d'un cas particulier, que de la manifestation d'un esprit qui sévit dans les différents Ministères.

« L'action des différents Ministères, écrit-il, n'est

« jamais concertée. Ils sont séparés par une rue...
« un monde. Chacun redoute de voir réduire ses
« attributions, diminuer ou obscurcir son autorité.
« Le Ministre ne consentirait pas à avoir sous ses
« ordres moins de directeurs, les directeurs moins
« de chefs de bureau, les chefs de bureau moins
« d'employés. Chaque administration prend plaisir
« à s'enfler. Volontiers elle juge de l'utilité de son
« rôle au nombre des fonctionnaires dont elle dis-
« pose, de la certitude de sa durée, au chiffre des
« crédits qu'elle dépense (1). »

Mais, en ce qui concerne spécialement l'action du Ministère du Commerce en cette matière, et ses incursions sur le domaine de l'enseignement, il faut reconnaître, et l'honorable écrivain que nous analysons est le premier à le constater, qu'il s'y joint une autre cause, — c'est la faute de l'Université elle-même.

« Elle s'est trop désintéressée de l'utile. Elle a
« trop exclusivement aimé la culture générale. Long-
« temps elle s'est obstinée dans la formation pure-
« ment littéraire des esprits. Il lui semblait que la dé-
« licatesse du goût, la connaissance des sentiments
« permanents du cœur humain, la faculté de les tra-
« duire avec une élégante précision, armaient suffi-
« samment les jeunes gens pour la vie. Les sciences,

(1) *Op. et loc. cit.*

« cependant ont fini par envahir les programmes scolaires et l'enseignement scientifique donné par l'Université a été de tout premier ordre. Seulement il est demeuré, lui aussi, essentiellement spécifique, ignorant ou dédaigneux des applications possibles. »

C'était là, à coup sûr, une conception erronée, mais il faut se garder de confondre une erreur passagère avec un vice inhérent à la nature et au fonctionnement même de l'Université. Celle-ci, du reste, a, la première, reconnu sa faute ; un esprit nouveau l'inspire, et elle cherche, de très bonne foi, à adapter son enseignement aux exigences de la vie contemporaine. C'est ce que nous avons nous-même déjà constaté.

Elle mérite donc qu'on lui fasse confiance, et, sans exclure de la direction des divers enseignements ceux qui pourraient lui apporter un concours utile, qu'on lui laisse le soin de surveiller cette « collaboration continue et cordiale » et « d'instruire la jeunesse du pays, de la munir des notions d'ordre général et particulier, des connaissances théoriques et de l'habileté pratique, qui lui permettront de s'engager dans la lutte pour l'existence avec la certitude qu'elle y apportera l'énergie, l'intelligence et la souplesse nécessaires ».

En somme, si nous comprenons bien la pensée qui devrait inspirer la création du Ministère de l'Educa-

tion nationale, il s'agirait, moins de charger la vieille Université de donner les enseignements de tous ordres, que de grouper tous ces enseignements, avec leurs caractères, leurs méthodes, leur originalité, en une sorte de vaste consortium sous une direction unique, qui assurerait la convergence de toutes les bonnes volontés, — et aussi avec un seul budget, ce qui permettrait de réaliser d'appréciables économies.

C'est là un point sur lequel on ne saurait trop insister, et nous devons, encore une fois, citer les termes dont se sert M. Steeg : « Cette éducation nationale, « dit-il, en effet, nous ne pensons pas qu'on doive en « confier l'exclusive direction à une catégorie d'édu-
« cateurs professionnels, professeurs diplômés, pé-
« dagogues patentés. Elle doit être organisée et sur-
« veillée par tous ceux qui sont capables de proposer
« des idées, de provoquer des initiatives, de mettre à
« son service la compétence que leur confère, soit
« l'étude, soit le contact des réalités, soit la participa-
« tion à de grands intérêts » (1).

Cette conception ne serait, au demeurant, qu'une application de la loi de la division du travail, qui n'a pas moins d'importance dans le domaine de l'action sociale, que dans celui de la production économique. En matière d'administration, ce principe, en grou-

(1) *Op. cit.*, *Revue bleue*, p. 558 ; Rapport Budget, 1908, p. 12.

pant ensemble toutes les fonctions sociales de même ordre, doit avoir pour résultat de prévenir « la dispersion des efforts et d'en assurer par suite l'efficace coordination ».

Cette conception présente évidemment un caractère général, qui déborde considérablement le problème de l'enseignement technique. Mais, avec cette portée générale, et bien qu'elle ait été formulée par des hommes qui sont avant tout des hommes de réalisation et de pratique, elle n'a pas encore pris le caractère positif d'un projet de loi (1). Elle apparaît donc avec un caractère un peu lointain. C'est ainsi que, tout en s'en déclarant partisan, M. Millerand en renvoyait la mise en application à une époque indéterminée :

« Je suis, en effet, disait-il, de ceux qui pensent « qu'un jour viendra, où l'enseignement technique « sera réuni dans une même maison qui groupera « tout ce qui, en France, est relatif à l'enseignement » (2).

(1) M. Bourrey affirme cependant que le 8 décembre 1911, M. Steeg, alors qu'il était Ministre de l'Instruction publique, aurait saisi le Conseil des Ministres d'un avant-projet qui, dans ses grandes lignes, réalisait d'assez près la conception d'un Ministère de l'Éducation nationale. Son département se serait concerté, en vue de l'organisation à établir, avec les autres Ministères et notamment avec ceux du Commerce et de l'Agriculture. Mais, comme ces derniers ne devaient jouer dans la combinaison qu'un rôle subordonné, ils la virent d'assez mauvais œil et il n'y fut pas donné suite (*Le problème de l'apprentissage et l'Enseignement technique*, 1913).

(2) Allocution prononcée à l'Hôtel des Sociétés savantes en juin

Mais, en attendant, cela ne l'empêchait pas de déclarer qu'il ne fallait pas enlever l'enseignement technique au Ministère du Commerce, pour en faire le « dangereux cadeau » à l'Université.

Cependant, si l'on considère réellement qu'il faille en arriver un jour à grouper sous une direction unique les formes diverses de l'enseignement, il semblerait logique de faire une application immédiate de cette théorie à l'enseignement professionnel, qui n'est encore détaché qu'à demi du ministère actuel de l'Education nationale, et que l'on pourrait y ramener sans trop de peine.

C'est bien, du reste, ainsi que le comprend M. Steeg, et peut-être est-ce là l'aspect pratique de son système ; l'exposé qu'il en fait se termine par une affirmation très précise à ce sujet.

Il voit, dans la rivalité existant entre le Ministère de l'Instruction publique et celui du Commerce, l'exemple le plus caractéristique des inconvénients que peut entraîner cette répartition de l'enseignement entre les différents Ministères (1) et les argu-

1907, à la suite d'une conférence de M. Dubief sur l'Enseignement technique industriel et commercial.

(1) M. Viviani s'exprime de la même manière dans son rapport à la Chambre des députés sur le projet de Budget de l'Instruction publique (Ex. 1912) : « ... Il faudra, cependant, un jour, d'une main virile, trancher la difficulté : c'est là une action de Gouvernement, une action collective et l'on ne peut, si l'on tente de fonder le Ministère de l'Education nationale, laisser s'éterniser la dispute intéressée où des administrations rivales et des minis-

ments qu'il invoque sur ce point sont précisément ceux que nous avons développés dans un précédent chapitre.

Aussi les partisans de la compétence du Ministère du Commerce en matière d'enseignement professionnel ont-ils, en général, attaqué plus ou moins violemment la thèse d'un Ministère de l'Education nationale.

Si M. Millerand admet qu'elle pourra se réaliser un jour, M. Dubief, tout en la déclarant séduisante, ne veut y voir qu'un rêve :

« Quant à ce Ministère de l'Education nationale,
« dont on parlait, ah ! certes ! j'en souhaite la venue,
« mais ce n'est qu'à travers les nuages, dans les lointains horizons, que je peux l'apercevoir. A cette
« évocation, j'ai un peu l'impression pour notre pays,
« d'un rêve. J'en vois, j'en devine, j'en appelle la
« réalisation, mais je sens que bien des générations
« se succéderont avant que cet espoir devienne la vérité des temps. N'escomptons donc pas un avenir
« si lointain ; contentons-nous de voir les choses
« telles qu'elles sont » (1).

M. Modeste Leroy s'exprimait le même jour (2) d'une façon moins favorable encore :

« tères intéressés défendent leur bien avec une âpreté d'autant plus
« singulière que tout cela est le domaine de la nation et non leur
« domaine propre. »

(1) Discours prononcé le 12 décembre 1907 (V. note suiv.).

(2) Conférence faite à l'Hôtel des Sociétés savantes, sous la Prési-

« J'ai estimé... que réponse devait être opposée de
« suite à certaine utopie de Ministère de l'Education
« nationale, couvée depuis longtemps dans une mai-
« son sise rue de Grenelle...

« Le projet Massé tend à réaliser le rêve cher à
« M. Steeg de Ministère de l'Education nationale.
« Fort heureusement pour la prospérité de notre pays
« ce n'est qu'un rêve... et un rêve d'universitaire, ou
« plutôt de l'Université ».

Quoi qu'il en soit de cette argumentation et de ces attaques, la conception que nous venons d'exposer se rattache à notre sujet parce que, en attendant même sa réalisation plus ou moins prochaine, elle a comme conséquence immédiate et pratique d'affirmer la compétence du Ministère de l'Instruction publique en matière d'enseignement professionnel.

dence de M. Dubief, le 12 décembre 1907, sur la question des écoles primaires supérieures et de l'enseignement technique. — Cf. du même orateur le discours prononcé à la séance solennelle du Congrès de Roubaix le 4 novembre 1911.

M. Cruppi formule la même opinion que M. Dubief; *Pour l'expansion économique de la France*, p. 38 et suiv.

CHAPITRE VII

LES CONCEPTIONS TRANSACTIONNELLES. — LE SYSTÈME DU CONDOMINIUM

Après avoir ainsi exposé les conceptions absolues qui revendiquent, soit pour l'Instruction publique, soit pour le Commerce, le monopole de l'Enseignement professionnel, nous devons parler des systèmes transactionnels, qui tendent à associer, sous des formes diverses, les deux Ministères, pour l'accomplissement de l'œuvre commune.

La combinaison du *condominium* est, à coup sûr, séduisante. Elle consiste, en effet, à transformer la rivalité existant entre les administrations en une collaboration féconde.

En théorie, elle apparaît absolument logique. Il y a une part évidente de vérité dans les arguments invoqués pour le compte de chacun des deux rivaux, comme aussi dans les critiques que chacun adresse à l'autre. Par ses traditions et ses conditions d'existence l'Université doit avoir une tendance à faire prédominer l'enseignement général, à vouloir que les

enfants qui sortent de ses écoles soient bons à tout, ce qui équivaut souvent à n'être bons à rien ; par les nécessités mêmes de son fonctionnement, le Ministère du Commerce s'attachera davantage à des spécialisations ou à des localisations, qui restreindront la portée et l'utilité d'une éducation technique. Ne serait-il pas possible de combiner les qualités de l'une et de l'autre et de neutraliser ainsi leurs défauts respectifs.

Pour cela, il n'y a qu'à les associer dans la direction des différents établissements professionnels, qui se trouveront ainsi soumis à une double autorité et, par suite, s'inspireront, dans l'administration et l'enseignement, d'un double esprit.

Dans ces conditions il n'y aura plus de jalousie, puisque l'œuvre sera commune, et les énergies, que chacun des deux Ministères employait à l'attaque ou à la défense, seront consacrées à développer et à améliorer l'enseignement professionnel.

Tous les inconvénients que nous avons exposés dans les pages qui précèdent disparaîtront nécessairement. On ne verra plus les deux administrations surenchérir pour s'enlever l'une à l'autre, soit les établissements, soit les maîtres, soit les élèves. Il n'y aura plus de temps perdu en discussions byzantines pour savoir, par exemple, si telle école primaire supérieure doit conserver ce titre ou devenir école pratique. Ce qui est plus important encore, c'est que, de

ces deux enseignements, qui doivent concourir à l'éducation intégrale du futur ouvrier, aucun ne sera sacrifié à l'autre et tous les deux, placés sur un pied d'égalité, occuperont la place qui convient.

Par leur rattachement au Commerce les écoles techniques conserveront la sympathie agissante des groupements commerciaux ou industriels, et, en même temps, n'étant pas séparées de l'Université, elles bénéficieront de l'expérience, des traditions et du prestige de celle-ci.

Sans insister davantage sur ces considérations, il apparaît avec évidence qu'une telle combinaison répond à toutes les préoccupations, groupe tous les avantages, fait disparaître toutes les critiques.

Voilà pour la théorie ; quels résultats pourrait donner ou a réellement donnés la pratique ?

Le condominium a, en effet, été expérimenté : la loi du 11 décembre 1880, dont le texte avait été modifié par la commission sénatoriale, à la suite d'un accord intervenu entre le Ministre de l'Instruction publique, d'une part, et les Ministres de l'Agriculture et du Commerce, d'autre part, et surtout celle du 30 octobre 1886, complétée par le décret du 17 mars 1888, plaçaient les écoles manuelles d'apprentissage et les écoles assimilées sous une double autorité.

Le principe du condominium est facile à défendre et à formuler, mais l'application n'en reste pas

moins délicate. Pour réaliser cette application, on avait à choisir entre différents systèmes.

On pouvait, en premier lieu, concevoir une commission mixte, qui eût eu, sous sa direction, l'enseignement professionnel. Celui-ci aurait ainsi bénéficié d'une sorte d'autonomie, en même temps que des subventions des deux Ministères exerçant sur lui un double contrôle. Il y aurait eu ainsi, placée entre l'Instruction Publique et le Commerce, et procédant de l'un et de l'autre, une sorte d'Université professionnelle. En revanche, cette combinaison, tout à fait nouvelle, eût exigé un remaniement complet et soulevé une foule de questions complexes et délicates.

On a procédé autrement : on a laissé les établissements vivre et fonctionner comme par le passé, en se bornant à déclarer que les décisions importantes, prises naguère par un seul Ministère, le seraient désormais, et suivant certaines distinctions, par les deux agissant d'accord.

Les décisions à prendre pouvaient se diviser en trois catégories (1) : Celles prises d'accord, — celles prises par un seul Ministère après avoir consulté l'autre, — enfin quelques-unes prises directement par chacun d'eux.

La première catégorie comprenait les actes les

(1) Paulet, « L'Enseignement primaire professionnel » (*Mémoires et documents scolaires du Musée Pédagogique*, fascicule 83).

plus importants, tels que l'approbation des programmes spéciaux, la répartition des heures de classes entre les maîtres et l'adjonction d'heures supplémentaires (décrets du 17 mars 1888, art. 21 et du 28 juillet 1888, art. 6 et 10), — l'autorisation d'ouverture des internats (17 mars 1888, art. 22), — les déclarations d'équivalence pour les diplômes exigés des candidats aux fonctions de directeur (17 mars 1888, art. 11), — la nomination des directeurs, du personnel enseignant et des agents comptables des écoles nationales (17 mars 1888, art. 9 et 14), — la détermination du nombre et du mode de rémunération des auxiliaires chargés de l'enseignement scientifique et technologique (28 juillet 1888, art. 12)...

La deuxième catégorie embrassait : 1° des actes que le Ministère de l'Instruction publique ne pouvait faire qu'après avis conforme du Ministère du Commerce ou de l'Agriculture ; 2° des actes pour lesquels chacun de ces deux Ministères conservait l'initiative, à charge de s'entendre avec l'Instruction publique.

Les premiers étaient la création des écoles départementales et communales (17 mars 1888 art. 3 et 5), — l'approbation des projets de construction, d'acquisition ou d'appropriation, des plans et devis, pour les écoles départementales (17 mars 1888, art. 4), — nomination des directeurs, professeurs, maîtres adjoints et maîtres auxiliaires dans les écoles départementales ou communales (17 mars 1888, art. 10 et

12), — nomination des membres des conseils d'administration et approbation des budgets des écoles nationales (17 mars 1888, art. 2 et 14).

Les seconds comprenaient : l'organisation de l'inspection technique (17 mars 1888, art. 23), — et l'attribution des subventions conventionnelles (17 mars 1888, art. 17).

Les décisions, que chaque Ministre peut prendre seul, sont celles qui intéressent directement son administration, telles que, par exemple, l'allocation de bourses sur son budget.

Afin d'assurer l'action concertée des deux Ministères, chacun d'eux doit recevoir en même temps : les délibérations des commissions de surveillance sur les rapports des directeurs (28 juillet 1888, art. 18), — les rapports d'inspection (17 mars 1888, art. 23), — les délibérations des Conseils généraux ou municipaux relatives aux créations d'écoles, aux élections des membres des commissions de surveillance, aux présentations pour les fonctions de directeur (circulaire du ministère de l'Instruction publique du 30 juin 1888).

Leur collaboration était, en outre, assurée par des délégués permanents et ils devaient enfin présenter, de concert, au Président de la République un rapport annuel sur toutes les mesures prises en exécution des lois et règlements que nous avons énumérés.

Le système ainsi constitué, et qui fut appliqué à

39 établissements d'enseignement primaire supérieur, dura peu, puisque, ainsi que nous l'avons dit plus haut, il fut supprimé par la loi de finances du 26 janvier 1892 (art. 69). Aussi est-il assez difficile de juger des résultats de cette expérimentation.

A en croire M. Millerand, le condominium se révéla, à la pratique, comme un « régime détestable » qui, en partageant la responsabilité, divisait l'autorité et laissait les écoles sans direction, ou, ce qui est pis, les tirait entre deux directions » (1).

Mais cette opinion est loin d'être unanime.

C'est ainsi que M. Leblanc, dans son remarquable ouvrage sur *l'Enseignement professionnel en France au XX^e siècle* (2), émet un avis opposé :

« Le régime du condominium, dit-il, réputé détestable, aurait pu donner d'excellents résultats si une autorité ferme avait obligé chacun des deux services intéressés à rester dans ses attributions et surtout à remplir ses obligations ; l'expérience l'a montré pendant plusieurs années ».

M. Gasquet, dont on connaît la haute autorité et qui, dans la réorganisation des écoles primaires supérieures, a rendu à la cause de l'enseignement professionnel les éminents services que l'on sait, exprime une opinion analogue en même temps qu'il

(1) Conférence faite à l'Ecole des Hautes études sociales (année scolaire 1903-04) sur *l'Enseignement technique ou professionnel*.

(2) P. 98.

indique très justement la raison de l'insuccès relatif de la tentative dont nous venons de parler :

«... Ce régime, a-t-il dit, n'a jamais été essayé et « appliqué loyalement. Il a consisté pour le passé « dans la juxtaposition de deux établissements « accolés dans les mêmes locaux, sans liens moraux « et intellectuels entre eux, ayant un personnel diffé- « rent pour les mêmes enseignements et un directeur « commun. J'imagine tout autrement le régime nou- « veau. Des professeurs communs y enseigneraient « à tous, suivant les besoins, les matières de leur « spécialité, et chaque ministère y contrôlerait les « choses de sa compétence, le Ministère de l'Indus- « trie les ateliers, le Ministère de l'Instruction pu- « blique l'enseignement. Chacun ferait ainsi son mé- « tier » (1).

Cette diversité de jugements n'a rien qui doive nous surprendre. Les systèmes analogues au condominium peuvent être excellents ou détestables suivant les conditions dans lesquelles ils sont appliqués. Toutes les fois, en effet, que l'on attelle à la même tâche deux hommes, deux administrations, deux forces quelconques, leurs efforts s'additionneront ou se neutraliseront, suivant qu'il y aura entre eux accord ou opposition.

(1) *Revue pédagogique*, 1906, tome II (Communication faite à la Société d'Enseignement supérieur : *Les Ecoles techniques*).

S'il n'y avait jamais eu de rivalité entre l'Instruction publique et le Commerce à propos de l'enseignement professionnel, si les fonctionnaires de ces deux Départements n'avaient eu en vue que le but commun et eussent, de part et d'autre, sacrifié à ce but leurs jalousies administratives, il est probable que le système nouveau eût pleinement réussi.

Mais, adopté comme combinaison transactionnelle, le condominium a eu le résultat de toutes les transactions : il a mécontenté également les deux parties. Chacune a ici considéré que les attributions que l'on laissait à son adversaire d'hier, devenu son collaborateur, étaient un empiètement sur les siennes propres, et elle ne s'est prêtée que de mauvaise grâce à cette collaboration.

Les inconvénients de cette situation ont encore été aggravés par les conditions dans lesquelles fonctionnait le régime en question. Ainsi que nous l'avons vu, la collaboration des deux Ministères intervenait à propos de la plupart des actes de la vie administrative de chaque établissement. Il fallait donc, à tout moment, que des négociations intervinssent, et qu'un accord se fît entre l'Université et le Ministère du Commerce. Il y avait là autant d'occasions pour les fonctionnaires rivaux de manifester leur mauvaise volonté, sinon par une opposition ouverte, au moins par des retards à répondre. Le plus souvent la tentation d'agir, sans prendre les avis exigés par

le règlement, devait être trop forte pour qu'on n'y succombât pas (1).

Ainsi soumis à deux directions rivales, et tirillés en sens opposés, les directeurs et le personnel enseignant éprouvaient de grandes difficultés à rester en équilibre sans pencher d'un côté plutôt que de l'autre. Dans le cas où ils recevaient des observations ou des critiques de la part d'un des deux Ministères, ils devaient être tentés de chercher dans l'autre un appui ; dans chaque école, et par la force même des choses, il se formait deux camps opposés, chacun tenant davantage pour l'un des deux Ministères ; dans ces conditions, il était difficile de maintenir la discipline ou même simplement le respect de la hiérarchie et, chose plus grave, cette situation devait avoir une répercussion fâcheuse sur l'enseignement lui-même.

La lutte entre les deux Ministères, en effet, n'est pas, nous le savons, et on ne saurait trop le répéter, simplement un conflit de personnes ou même d'administrations, mais aussi une lutte de méthodes et de programmes. A chaque instant, les importances respectives de l'enseignement général et de l'enseignement technique étaient en discussion, l'un ou l'autre l'emportant suivant que, dans l'établissement, c'était l'esprit universitaire ou l'esprit com-

(1) Cf. les observations présentées par MM. Maruéjols et Modeste Leroy à la tribune de la Chambre des députés le 8 février 1899.

mercial, l'un généralisateur et l'autre particulariste, qui prédominait. Il ne pouvait pas en être autrement et, depuis même que le Condominium a cessé d'exister, et que le Ministère du Commerce dirige seul les écoles d'enseignement professionnel, cette lutte n'a pas cessé et l'on peut citer des écoles techniques, qui sont encore assez dominées par l'esprit universitaire, pour préparer bon nombre de leurs élèves aux brevets, aux diplômes, aux examens universitaires (1). Les élèves eux-mêmes, suivant qu'ils réussissent plus ou moins dans telle ou telle matière, vont constituer deux catégories qui, suivant les circonstances, seront plus ou moins bien considérées.

Mais ces inconvénients, il faut le répéter et y insister, sont la conséquence non pas du régime même du condominium, mais des circonstances et des conditions dans lesquelles il a été appliqué.

Du reste, il faut remarquer, qu'aux détails d'organisation près, et quel que soit le Ministère auquel les écoles d'enseignement technique soient rattachées, on ne peut guère concevoir que celles-ci fonctionnent sans qu'il se produise quelque chose qui ressemble au condominium.

Le Ministère du Commerce sera toujours impuissant à organiser l'enseignement sans faire appel

(1) Gasquet, *op. et loc. cit.*

d'une façon ou d'une autre, directement ou indirectement, au concours ou aux avis du Ministère de l'Instruction publique, ne fût-ce que pour se procurer parfois une partie du personnel enseignant. A l'inverse, on ne comprendrait pas davantage que l'Université pût organiser l'enseignement technique dans des écoles lui appartenant, sans une collaboration plus ou moins étendue et plus ou moins active, sinon du Ministère du Commerce, au moins des fonctionnaires ou des groupements qui ressortissent à celui-ci.

Il est même curieux de remarquer que le régime du condominium, supprimé par la loi de 1892, sur les réclamations pressantes sinon violentes du Ministère du Commerce, a été rétabli, et, parfois, sur l'initiative de celui-ci, en quelques endroits et spécialement dans la région du Nord.

C'est ce que constate M. Chaumet dans un récent rapport où il apprécie cet aspect nouveau du condominium, que l'on pourrait appeler le condominium facultatif et conventionnel.

« ... Il ne saurait être question, dit-il, de revenir
« jamais à un régime aussi inorganisé : ce serait, aux
« yeux de tous, un progrès à rebours, un véritable
« recul.

« Mais, le Ministre du Commerce a été amené à
« se demander si ce n'était pas exagérer la crainte
« d'un retour à ce régime, et par trop s'effrayer d'un

« mot que d'écarter, de parti pris et dans tous les
« cas toute collaboration avec l'Université. Conve-
« nait-il, dans l'intérêt supérieur des services pu-
« blics de garder à l'égard d'une grande adminis-
« tration, une attitude perpétuellement intransi-
« geante ?

« Soucieux d'assurer par tous les moyens le déve-
« loppement de l'enseignement professionnel le Mi-
« nistre du Commerce a estimé qu'il ne devait pas se
« refuser, lorsque l'occasion s'en présente, à s'en-
« tendre avec le Ministre de l'Instruction publique
« pour assurer le bon fonctionnement d'une école.
« Sans doute, les écoles pratiques sont en état de se
« suffire à elles-mêmes. Il a paru cependant que le
« Ministère du Commerce serait mal venu à refuser
« sa collaboration à une municipalité qui lui deman-
« derait d'annexer à une école primaire supérieure,
« ou à un collège, des écoles ou des sections indus-
« trielles et commerciales.

« Ce n'est plus le condominium ancien ; c'est un
« régime nouveau dont la charte est la convention
« qui stipule, de la façon la plus précise, la part d'au-
« torité et, par suite, de responsabilité revenant à
« chacun des Départements intéressés.

« Plusieurs applications de ce régime conven-
« tionnel ont été faites dans la région du Nord, à Va-
« lenciennes, à Tourcoing et à Roubaix, et l'on se pro-
« pose d'instituer le même régime à l'école pratique

« qui vient d'être tout dernièrement créée à Hau-
« bourdin (1).

« Nous avons sous les yeux la convention interve-
« nue entre la ville de Valenciennes et l'Etat, et voici
« quelles sont les grandes lignes du régime qu'elle
« institue :

« L'école pratique de commerce et d'industrie et
« l'école primaire supérieure sont installées dans les
« mêmes locaux.

« Dans le nouvel établissement scolaire, constitué
« par la réunion des deux écoles, l'enseignement
« primaire supérieur sera assuré par le Ministère de
« l'Instruction publique, et l'enseignement tech-
« nique (commercial et industriel) par le Ministère
« du Commerce.

« Toutefois, les deux écoles se prêteront mutuelle-
« ment leur concours par leur personnel et leur ma-
« tériel d'enseignement.

« Le personnel comprend un certain nombre de
« fonctionnaires désignés par le Ministre de l'Ins-
« truction publique et des fonctionnaires désignés
« par le Ministre du Commerce.

« Quant au directeur de l'école, ce sera, à l'ouver-
« ture, le directeur de l'école primaire supérieure,
« nommé par le Ministre de l'Instruction publique

(1) Ce projet n'a pas encore abouti. Par contre le régime décrit par M. Chaumet a été institué également à Angoulême, Aire, Dijon, Clermont.

« et délégué spécialement par le Ministre du Commerce comme directeur de l'école pratique.

« Dans l'avenir, suivant l'importance relative de
« chacune des deux écoles (école primaire supérieure
« ou école pratique de commerce et d'industrie), le
« directeur sera nommé soit par le Ministre de l'Instruction publique, dans les conditions indiquées
« ci-dessus, soit par le Ministre du Commerce, avec
« délégation spéciale du Ministre de l'Instruction publique, pour la direction de l'école primaire supérieure.

« La convention fixe, en terminant, la répartition
« des dépenses de première installation et d'aménagement entre les deux Départements et prévoit que,
« dans le cas où, par suite du développement d'une
« des deux écoles, l'effectif de l'autre diminuerait de
« telle sorte que sa suppression dût être examinée,
« cette suppression ne pourrait être décidée qu'après
« entente entre les deux Ministères.

« En vertu de conventions analogues, il est donc
« apparu à Tourcoing, à Roubaix, des établissements
« d'un nouveau genre, comprenant, sous une direction unique :

« Une section générale,

« Une section industrielle,

« Une section commerciale.

« La section générale est formée de la section du même nom de l'école primaire supérieure. Elle con-

« tinue à être placée sous l'autorité exclusive du Mi-
« nistre de l'Instruction publique.

« La section industrielle, formée de la fusion de la
« section du même nom de l'école primaire supé-
« rieure et de l'école pratique d'industrie constitue,
« en réalité, une école pratique d'industrie. Elle est
« placée sous l'autorité du Ministre du Commerce.

« De même la section commerciale, formée de la
« section du même nom de l'école primaire supé-
« rieure et de l'école pratique de commerce, fonc-
« tionne comme une école pratique de commerce or-
« dinaire sous l'autorité du Ministre du Commerce.

« Le principal avantage de cette combinaison ap-
« paraît au point de vue budgétaire. Il va de soi
« qu'elle est beaucoup moins onéreuse que la créa-
« tion de deux établissements distincts, puisqu'elle
« occasionne moins de dépenses pour l'entretien des
« locaux, l'acquisition du matériel, les traitements du
« personnel.

« On peut encore invoquer en faveur de cette orga-
« nisation, cet autre avantage qu'elle permet de mieux
« préciser le caractère particulier de chacune des
« deux écoles.

« Ainsi l'école pratique d'industrie, se substituant
« à la section industrielle de l'école primaire supé-
« rieure, lui apporte des programmes franchement
« professionnels, un horaire comportant un nombre
« d'heures d'atelier suffisant, un personnel enfin dont

« les connaissances techniques sont garanties par la
« possession soit du professorat industriel, soit du
« diplôme des écoles d'arts et métiers.

« De même, en se substituant à la section commer-
« ciale de l'école primaire supérieure, l'école pra-
« tique de commerce rend l'enseignement commer-
« cial plus pratique et procure aux élèves un person-
« nel de professeurs formés à leur mission spéciale.

« En outre il faut reconnaître que la réunion, dans
« les mêmes locaux, d'une école primaire supérieure,
« d'une école pratique d'industrie et d'une école pra-
« tique de commerce, entre lesquelles n'existe au-
« cune cloison étanche, permet plus facilement aux
« élèves, qui se seraient trompés sur leurs goûts,
« leurs aptitudes ou leurs espérances, de changer
« au besoin d'orientation.

« Ce groupement facilite enfin l'organisation de
« cours professionnels pour apprentis et pour adultes,
« le déplacement du matériel d'enseignement ou des
« auditeurs d'une école à une autre pouvant s'effec-
« tuer sans difficulté.

« Aussi il n'y a pas lieu de s'étonner que les résul-
« tats des écoles de ce type qui fonctionnent dans le
« Nord aient été de tous points satisfaisants.

« Sans doute, dira-t-on, mais le terrain où ont été
« faites ces expériences était particulièrement favo-
« rable. La région si industrielle du nord de la France
« est une de celles où l'enseignement technique est

« le plus développé, où sa nécessité se fait le plus im-
« périeusement sentir, où il compte le plus de dé-
« fenseurs énergiques et influents.

« Ce sont des circonstances qu'il importe de ne
« pas négliger. Il n'en demeure pas moins démontré
« que, dans un milieu industriel déjà favorable à
« l'enseignement technique, le Ministère du Com-
« merce a pu, sans courir le risque de voir l'ensei-
« gnement général de l'école primaire supérieure
« déborder sur celui de l'école pratique, prêter au
« Ministère de l'Instruction publique une loyale et
« féconde collaboration (1). »

De cette citation qu'il nous a paru intéressant de reproduire, en entier, parce qu'elle émane d'une personnalité autorisée et, en outre, d'un partisan du Ministère du Commerce, il semble bien résulter que, pour que le condominium réussisse, il suffirait de l'organiser dans des conditions telles que les éléments de rivalité soient éliminés. C'est ce qui s'est produit dans les établissements indiqués plus haut, et alors que les deux enseignements étaient réunis, non pas par l'ordre de la loi, mais par la volonté des deux collaborateurs.

Il est évident que cette situation présente forcé-

(1) Chaumet, Rapport à la Chambre des députés sur le projet de Budget du ministère du Commerce pour l'Ex. 1910.

Cf. G. Dron, Conférence sur l'Apprentissage faite le 26 Juin 1909 à l'Associat. pour le développement de l'Ens. technique.

ment un caractère exceptionnel et ne saurait être généralisée. Il semble bien, d'ailleurs, qu'elle n'ait pas empêché quelques conflits de surgir dans l'administration des écoles en question (1). Mais ces légers inconvénients disparaîtraient et les avantages constatés seraient augmentés, si l'on trouvait une combinaison grâce à laquelle le personnel de direction et d'enseignement pût se considérer comme rattaché par ses origines et son rôle non à un Ministère ou à l'autre, mais uniquement à l'enseignement technique, à la prospérité duquel il consacrerait sans arrière-pensée tous ses efforts.

Il faudrait, en outre, que pour apaiser les rivalités naissantes et éviter les dangers plus haut signalés, il existât une autorité supérieure qui pût briser les résistances et imposer à tous une direction unique et une unique discipline (2).

Nous verrons plus loin si une pareille conception peut pratiquement être réalisée.

(1) Cf. le *Temps* du 30 juin 1911 : Des réformes au Ministère du Commerce (Déclarations faites par M. Massé, ministre du Commerce au Rédacteur du *Temps*).

(2) Cf. Steeg, Rapport à la Chambre des députés sur le projet de Budget de l'Instruction publique pour l'Ex. 1908, p. 112-114.

CHAPITRE VIII

LES CONCEPTIONS TRANSACTIONNELLES (*suite*)

DU PARTAGE DES DOMAINES

Le système du partage des domaines n'est, à la vérité, qu'une forme particulière du condominium. L'un et l'autre, en effet, supposent que le Ministre de l'Instruction publique et celui du Commerce collaborent également à la direction de l'enseignement technique. Seulement, avec le condominium, tel que nous l'avons vu fonctionner, cette collaboration se manifeste par un accord plus ou moins complet intervenant à propos de chaque acte d'administration; dans l'autre combinaison les deux Départements participent à l'enseignement, mais chacun possède un domaine propre où son autorité s'exerce seule. Leurs actions ne se combinent pas, mais restent distinctes et s'exercent d'une façon parallèle ou plutôt convergente.

Ce partage d'attributions peut se présenter sous différents aspects.

En premier lieu, bien entendu, on peut concevoir le partage d'écoles ; mais il faut remarquer que cette façon de procéder ne constitue pas une solution du conflit, car celui-ci ne ferait, au contraire, que renaître à chaque instant et à propos de chaque établissement. Nous avons vu, en effet, à quelles difficultés a donné lieu la répartition des différents établissements entre les deux Ministères, et nous savons que le critérium de démarcation le plus pratique qu'il ait été possible d'imaginer consisterait dans le nombre d'heures consacrées chaque semaine aux travaux techniques ; quand ce nombre serait inférieur à quinze (pour l'industrie) ou à la moitié de l'horaire total (pour le commerce), l'établissement devrait dépendre du Ministère de l'Instruction publique, et de celui du Commerce, quand il se trouverait supérieur (1).

M. Gasquet fait très justement observer, que cette façon de faire est extrêmement dangereuse, et cela pour plusieurs raisons (2).

En premier lieu, il pourra suffire d'une heure ajoutée ou retranchée à l'étude de certaines matières, pour faire changer l'école de catégorie, et, de la sorte, cette école flottera entre deux directions, suivant les

(1) Cf. art. 2 du Projet Dübief, déposé à la Chambre le 13 juillet 1905.

(2) *Les Ecoles techniques* (Communication faite à la Société de l'enseignement supérieur). *Revue pédagogique*, décembre 1906.

combinaisons d'un programme qui doit pouvoir être modifié d'après les circonstances et les besoins. Il arrivera ainsi que, pour éviter de voir l'école lui échapper, le Ministère de l'Instruction publique sera amené à ne pas augmenter le temps employé à l'enseignement technique, même quand cette augmentation sera nécessaire, et, à l'inverse, le Ministère du Commerce se refusera énergiquement à le diminuer, même si cette diminution semblait désirable.

D'autre part, il est assez difficile de définir l'enseignement technique. En effet, on prétend y faire entrer, en dehors du travail d'atelier, les mathématiques financières, les manipulations de physique ou de chimie, le dessin industriel et géométrique, la géographie commerciale, etc... Ces diverses matières étant comprises sous la dénomination générale et surtout élastique de « travaux pratiques ».

Cette première forme du partage des domaines n'est donc point un système intermédiaire; elle se confond simplement avec le procédé et l'argumentation qui ont permis au Ministère du Commerce de s'emparer des écoles créées par son rival.

La seconde combinaison offre un caractère plus précis; elle se base, non pas sur les détails de programmes qui doivent nécessairement évoluer, mais sur le but général de l'enseignement qui, sauf des exceptions justifiables, doit rester fixe.

Le Ministère de l'Instruction publique garderait

les écoles qui donnent un enseignement technique général, c'est-à-dire susceptible de préparer les jeunes gens à l'exercice de l'ensemble des professions industrielles ou commerciales, ou à un groupe important de ces professions, sans les orienter nécessairement vers un métier particulier.

Le Ministère du Commerce prendrait pour lui les établissements qui préparent à une industrie déterminée. On peut citer comme exemple, à Paris, l'école Estienne, l'Ecole Boulle, etc..... en province, les écoles d'horlogerie de Besançon ou de Cluses, les écoles de chaudronnerie, de tissage, de chapellerie, etc...

Ce mode de répartition se justifie par des considérations sérieuses. Les établissements de la première catégorie, en effet, fournissent bien un enseignement général ; elles développent l'intelligence et l'habileté de l'enfant sans l'emprisonner à l'avance dans une profession spécialisée. Ceux de la seconde, au contraire, apparaissent, en somme, comme des sortes d'ateliers ; sans doute, on fait une part plus ou moins grande à la culture intellectuelle, mais, sans même tenir compte du nombre d'heures qui lui seront réservées, celle-ci reste secondaire.

En somme, le critérium de différenciation consisterait en ceci : Quand l'enfant, au sortir de l'école, peut encore choisir sa profession, cette école doit dépendre du Ministère de l'Instruction publique ; elle dépendra, au contraire, du Ministère du Commerce

lorsque l'enfant, en y entrant, sait déjà quel métier il exercera.

Mais, encore ici, il va se présenter des difficultés de pratique. M. Gasquet (1) fait observer que, spécialement pour les écoles de commerce, le partage ne laisserait pas que d'être difficile. Il propose de donner au Commerce les établissements qui s'occuperaient uniquement d'enseignement commercial et dont, au surplus, le nombre ne serait pas très considérable, car il ne saurait guère en exister que dans quelques grandes villes et grands ports de commerce, — les sections commerciales des écoles primaires supérieures suffisant aux besoins normaux du pays.

Mais il n'est pas certain que cette formule ne présente pas de difficultés, même pour l'enseignement industriel. Entre la spécialisation absolue et la généralisation en matière d'éducation professionnelle, il y a, en effet, bien des nuances, et la ligne de démarcation devra souvent être fixée d'une façon arbitraire ; or, nous savons, qu'en ces matières, l'arbitraire est une source de conflits.

Comment considérera-t-on, par exemple, une école de chimie industrielle ? On pourra, suivant les nécessités du raisonnement, dire qu'elle est spéciale, puisqu'elle prépare à une profession déterminée, ou qu'elle est générale, puisque ses élèves seront susceptibles, d'après les circonstances, d'être employés

(1) *Op. et loc. cit.*

dans des industries très nombreuses et très diverses. La même observation peut se faire à propos d'une école de mécanique, car si être mécanicien est une profession déterminée, il y a des mécaniciens de divers ordres et dans des ateliers très différents.

Cette combinaison ne semble donc pas de nature à faire disparaître les traditionnelles et dangereuses rivalités que nous connaissons. D'autre part, il est à présumer que le Ministère du Commerce ne trouverait point suffisante la part qui lui est ainsi faite et n'accepterait pas une transaction qui lui paraîtrait une abdication.

Il y a enfin un troisième mode de partage des domaines, il consiste, suivant l'expression de M. Gasquet, à laisser chacun « faire son métier ».

On ne se préoccuperait plus, dès lors, de classer, d'une façon plus ou moins logique et plus ou moins provisoire, les établissements en catégories. Mais, dans chaque école, quelle que soit, au surplus, sa dénomination, il y a des cours d'enseignement général et des cours d'enseignement technique ; qu'ils aient lieu dans des locaux distincts ou dans les mêmes locaux, ils n'en sont pas moins différents. Eh bien ! ces cours seront, suivant leur nature, faits par des professeurs dépendant du Ministère compétent.

Les deux enseignements se poursuivaient ainsi parallèlement sans se gêner ou se confondre ; les

établissements seraient inspectés, à la fois, par des inspecteurs de l'Instruction publique pour l'enseignement général, et par des inspecteurs du Ministère du Commerce pour l'enseignement technique. Cette spécialisation de l'inspection ne constituerait pas, du reste, une innovation choquante, puisqu'elle se produit pour certaines matières, et qu'il y a des inspecteurs pour l'enseignement du dessin et des inspecteurs pour l'enseignement de la musique, etc...

Sans doute, si l'on peut concevoir une dualité d'instruction, on est bien forcé d'admettre l'unité au moins dans la direction, et alors le problème se pose à nouveau : qui nommera le directeur et de quel Ministère dépendra administrativement l'établissement ? N'est-il pas à craindre, qu'à ce propos nous ne voyions renaître les conflits que nous voulons faire disparaître ?

Cependant, on peut faire observer que ces conflits, si conflits il y a, présenteraient, à coup sûr, un caractère moins aigu. Il s'agirait, non plus d'une opposition de méthodes, chose grave, mais d'une simple question d'ordre administratif, question secondaire. Chaque département ministériel, satisfait de garder dans l'enseignement professionnel sa part légitime, apporterait vraisemblablement plus de bonne volonté pour réaliser un désirable accord.

L'exemple que nous avons cité, d'après M. Chau-

met, de la situation de fait qui s'est créée dans quelques villes et qui, à certains égards, rappelle la combinaison dont nous parlons, semblerait bien prouver que celle-ci est de nature à constituer, le cas échéant, un terrain d'entente. Malgré cela nous ne laissons pas que d'éprouver quelques inquiétudes à cet égard.

Dans certains cas, à la vérité, il apparaîtra très nettement que l'école, par son caractère général, relève de tel ou tel Ministère ; mais il y aura des hypothèses douteuses à propos desquelles la bataille s'engagera facilement, provoquée qu'elle sera par des ambitions ou des rivalités personnelles. Dans chaque établissement va se reproduire une situation, que nous avons constatée plusieurs fois au cours de ce travail ; il y aura le clan des scientifiques et le clan des techniciens. Il n'est pas sûr que l'accord règne toujours entre eux, les uns ayant tendance à considérer leur rôle comme plus utile que celui des autres. Il y aura des tiraillements pour l'établissement des programmes et la répartition des heures. Le directeur nommé favorisera, ou sera suspecté de favoriser, le groupe auquel il appartiendra par ses origines. L'autre groupe se considérera volontiers comme persécuté, et il ne possédera qu'un moyen pour échapper à cette prétendue persécution, c'est d'obtenir un déclassement de l'école, mesure administrative qui aurait comme résultat de faire arriver

à la direction un des siens. Il faut noter une circonstance particulière qui sera susceptible d'aggraver ce conflit. L'avis des municipalités doit nécessairement jouer en cette matière un rôle important sinon prépondérant ; la question cessera donc d'être pédagogique ou même simplement administrative pour devenir municipale et même électorale. L'école, son caractère, son directeur, son personnel vont se trouver mêlés aux discussions, en général peu mesurées, et aux polémiques, souvent injustes et violentes, qui accompagnent un scrutin, et il ne paraît pas que l'enseignement et les élèves aient rien à y gagner.

En somme, les conclusions auxquelles nous aboutissons ressemblent singulièrement à celles de notre précédent chapitre, et, qu'il s'agisse du condominium proprement dit, ou de cette forme particulière du condominium constituée par le partage des domaines, il apparaît que ces deux systèmes pourraient, l'un et l'autre, être avantageux si, au sujet de leur application, les deux Départements ministériels rivaux pouvaient se mettre d'accord pour collaborer avec désintéressement et bonne volonté ; mais, comme cela n'est pas, et que c'est précisément le but qu'il s'agit d'atteindre, il s'ensuit que nous tournons dans un cercle vicieux.

Du reste, et d'une façon plus générale, si nous

résumons les pages qui précèdent, nous constaterons qu'ici, comme dans toutes les combinaisons et toutes les thèses que nous avons successivement étudiées, on présente des argumentations séduisantes et qui ne manquent pas de logique.

CHAPITRE IX

DU PRÉAPPRENTISSAGE DANS SES RAPPORTS AVEC LE CONFLIT ACTUEL ENTRE LES MINISTÈRES DE L'INSTRUC- TION PUBLIQUE ET DU COMMERCE.

Il n'est pas nécessaire de prouver l'existence de ce don merveilleux, qui permet aux enfants d'apprendre d'autant plus facilement qu'ils sont plus jeunes, — et il suffit de rappeler la somme énorme de connaissances diverses, que leurs jeunes cerveaux amassent pendant les premières années de la vie.

Aussi, est-il naturel que l'on profite de cette faculté pour leur instruction, et, c'est vers l'âge de 6 à 7 ans, que l'on commence pour eux l'éducation de l'esprit ; tout le monde reconnaît que ce serait perdre un temps précieux, que d'attendre l'âge de 12 à 13 ans pour commencer à les instruire.

Pourquoi ne ferait-on pas pour l'enseignement professionnel ce que l'on fait pour l'enseignement général ? Les raisons d'agir de la sorte sont, en effet, égales sinon plus fortes dans le premier cas que dans le second.

En premier lieu, il faut remarquer, que ce qui travaille chez le jeune enfant, c'est moins la raison que la mémoire et surtout l'instinct d'imitation. Or, n'est-ce pas l'imitation, qui est à la base de l'apprentissage, et même de la partie, que l'on pourrait appeler matérielle, de l'enseignement professionnel. D'autre part, l'exercice d'un métier exige une certaine adaptation des muscles et de la main, qui s'obtient d'autant mieux que le sujet est plus jeune. Enfin, les premières opérations d'éducation professionnelle auront pour l'enfant presque le caractère d'un jeu, de telle sorte, qu'en l'y astreignant, on ne risque pas de le fatiguer, mais on arrivera, au contraire, à le délasser de la fatigue du travail intellectuel.

Dans ces conditions, il serait évidemment logique d'organiser à l'école primaire élémentaire, cette sorte d'enseignement préparatoire, que l'on désigne, en général, sous le nom de *préapprentissage*.

Il ne s'agit pas, bien entendu, de faire apprendre à l'élève un métier déterminé (1). Ceci aurait, en

(1) Cf. Congrès international de l'Enseignement technique industriel et commercial, Bordeaux 1895 ; *compte rendu*, p. 157 : « ... Si « l'enseignement primaire élémentaire ne peut pas comprendre « d'enseignement professionnel proprement dit, à cause de l'âge « des élèves, il doit être néanmoins, dans la plupart des cas, un « commencement de préparation à la vie ouvrière, c'est-à-dire « qu'il doit, en permettant d'apprécier les aptitudes de l'enfant, lui

effet, plus d'inconvénients que d'avantages, car outre qu'à cet âge, l'enfant est, physiquement et intellectuellement, incapable de recevoir une telle éducation, on risquerait de lui imposer une vocation prématurée et artificielle, qui pourrait étouffer les manifestations de sa vocation véritable.

Ce que l'on veut, c'est simplement assouplir et former sa main et ses muscles.

Il faut, du reste, remarquer qu'une telle tâche est utile, non seulement au point de vue de la formation professionnelle, mais encore à celui de la formation générale. L'homme est un corps et un esprit ; pourquoi ne pas développer parallèlement celui-ci et celui-là. Dans quelque situation qu'il se trouve, il aura besoin de se servir également de son intelligence et de ses mains ; pourquoi ne pas l'instruire à tirer le meilleur parti possible de l'une et des autres ?

Cependant, on néglige le plus souvent de le faire, et, par suite de cette lacune de l'enseignement primaire, on arrive à ce résultat que la plupart des enfants et, plus tard, la plupart des hommes sont maladroits. Cette gaucherie et cette maladresse originelles se retrouvent souvent même chez les ouvriers, qui ont appris un métier exigeant de la

« donner le goût et le respect des occupations manuelles... » (Extrait d'un vœu de la section industrielle).

dextérité ; et, très experts pour les choses de leur profession, ceux-ci resteront souvent gauches et empruntés, dès qu'il s'agira de faire autre chose.

À plus forte raison, en est-il de même pour les personnes qui exercent une profession où l'habileté de la main n'est pas nécessaire. Elles se trouvent, dès lors, dans un état d'infériorité permanente, et, pour les menus actes de la vie courante, ne s'agit-il que d'un meuble à fixer ou d'un clou à planter, elles demeurent tributaires des ouvriers spécialistes.

Cette observation répond à l'objection que l'on fait parfois, à l'organisation du préapprentissage à l'école primaire. Cela serait bon, affirme-t-on, si tous les enfants qui vont à cette école étaient destinés à exercer un labeur manuel ; mais il en est beaucoup qui gagneront autrement leur vie et, pour eux, un enseignement professionnel, même élémentaire, correspondra à du temps perdu. Les observations qui précèdent prouvent, au contraire, que cet enseignement sera utile à tous, car tous, dans des conditions diverses, seront également appelés à se servir de leurs mains.

Il aura même une utilité d'un autre ordre ; il relèvera le travail manuel aux yeux des enfants (1). Actuellement, ceux-ci sont habitués à ne voir de supériorité que dans le labeur intellectuel : c'est à

(1) Cf. E. Delorme, *L'apprentissage et l'enseignement technique*.

ceux qui y excellent que vont les récompenses et les éloges des maîtres ; quand ces récompenses et ces éloges s'adresseront aussi au travail manuel, celui-ci sera, par suite, ennobli aux yeux des jeunes élèves.

Enfin, l'organisation de ce pré-enseignement professionnel aura comme conséquence de révéler des vocations ouvrières qui s'ignorent. En luttant ainsi contre la matière et en l'assouplissant, l'enfant sentira la beauté et s'initiera aux joies de la vie de l'ouvrier ; cette considération, jointe à celles qui précèdent, arrivera peut-être à diminuer ce mouvement, qui pousse tant d'enfants vers ces carrières bureaucratiques ou semi-libérales, où ils risquent fort de ne trouver que gêne et déception, et qui enlève à l'atelier les jeunes gens les mieux doués.

Aussi, aujourd'hui, et, bien que quelques timides essais tentés à Paris (1), ces dernières années, n'aient pas encore donné de résultats bien probants, tout le monde est-il d'accord pour reconnaître les avantages d'un préapprentissage généralisé et organisé dans toutes les écoles non-rurales, ces dernières devant donner l'enseignement agricole dont nous parlons ailleurs.

Cette organisation ne présenterait pas de difficultés pratiques. Dans certains cas, l'on pourrait faire

(1) Cf. Observations présentées par M. Rocheron à la séance du 3 octobre de la section XII du Congrès de Roubaix (1911).

Cf. Astier et Cuminal, *L'Enseignement technique*, 2^e édit., chap. IV.

appel à la bonne volonté de travailleurs de la localité ; mais souvent, serait-il plus pratique de laisser, à l'instituteur, le soin de donner l'enseignement manuel, en le préparant à cette tâche dès l'école normale. Cette préparation ne serait pas compliquée, car elle ne comprendrait, bien entendu, que ces opérations préliminaires, qui sont à la base de tous les métiers, et au courant desquelles un adulte peut se mettre rapidement.

Il n'est pas besoin d'insister davantage sur ce point, pour faire comprendre les avantages de tous ordres que présenterait l'organisation du préapprentissage ainsi compris. Au sortir de l'école primaire l'enfant aurait ainsi quelques notions sur différents métiers, et il serait mieux à même de discerner celui vers lequel le poussent son goût et ses aptitudes. D'autre part, il aurait déjà acquis une certaine dextérité et quelques connaissances élémentaires, ce qui ne manquerait pas de faciliter l'acquisition d'une instruction professionnelle plus complète.

Si nous avons cru utile de parler ici du préapprentissage, c'est parce que les partisans de la thèse du Ministère de l'Instruction publique estiment y trouver un argument en faveur de celle-ci.

Le préapprentissage, en effet, ne saurait, pratiquement et au moins dans la plupart des cas, être donné qu'à l'école primaire par le maître ou sous sa direction.

Or, dit-on, si l'Université est compétente à propos du pré-enseignement professionnel, pourquoi ne le serait-elle pas en ce qui touche à cet enseignement lui-même ?

Les conditions sont différentes, c'est entendu : dans un cas, il s'agit simplement de notions élémentaires que l'instituteur aura pu facilement acquérir et transmettre ; dans l'autre, il faudra apprendre à l'enfant la technique compliquée de métiers très divers et faire appel à des spécialistes. Mais, au fond, la façon d'enseigner sera la même et elle consistera à combiner la théorie et la pratique ; dans une hypothèse comme dans l'autre, il faudra agir suivant des méthodes rationnelles et s'inspirer du même esprit.

Ce qu'il convient surtout de faire remarquer c'est que, pour que le préapprentissage puisse rendre des services, il faut qu'il se soude à l'enseignement professionnel qui ne sera que son prolongement ; il faut que l'enfant, qui passera de l'école primaire à l'école pratique, ne fasse, en somme, que poursuivre ses études et n'ait pas l'impression d'une solution de continuité dans celles-ci.

S'il en était autrement, le préapprentissage perdrait de son utilité et pourrait même être nuisible. L'apprenti, à qui l'on dirait que ce qu'on lui a enseigné ne sert à rien, et à qui l'on apprendrait des méthodes nouvelles, serait dérouté et perdrait cette confiance dans les leçons du maître, qui constitue

le facteur le plus important de tout enseignement.

L'unité dans l'éducation professionnelle est donc désirable au point de vue de la méthode pédagogique; elle ne l'est pas moins à celui de l'organisation pratique. Les professeurs de diverses catégories pourront collaborer étroitement et se prêter un mutuel appui. Ici, il faut raisonner, non pas simplement par rapport à la situation actuelle et aux écoles pratiques telles que nous les connaissons, mais aussi en songeant à la situation de demain, et au moment où l'enseignement professionnel sera donné, non pas à un petit groupe de privilégiés, mais à la masse des enfants. A ce moment, et pour des raisons que nous avons déjà indiquées, le facteur principal de l'éducation technique sera, non pas l'école pratique, mais le système défini plus haut et qu'on désigne assez généralement sous le nom de cours de demi-temps.

Ces cours, où seront-ils matériellement organisés?

— Parfois, à la vérité, dans des locaux spéciaux, ou à l'usine elle-même, mais bien souvent, ce sera à l'école primaire ou dans ses dépendances.

Comment se recrutera le personnel enseignant?

— Pour la partie technique ce seront, presque toujours, des citoyens de bonne volonté, ingénieurs, contremaîtres ou ouvriers d'élite; mais pour l'enseignement général, dans le plus grand nombre des hypothèses, on fera appel au corps enseignant universitaire et plus spécialement aux instituteurs; et,

en revanche, ces professeurs bénévoles dont nous venons de parler, pourront aller de même à l'école primaire et y donner, ou tout au moins y diriger, le préapprentissage. Cette conception, qui ne peut être réalisée, d'une façon complète et sans donner lieu à des conflits d'aucune nature, que par l'unité d'enseignement, présente, à tous les points de vue, des avantages évidents.

Depuis l'âge de sept ans jusqu'à celui où son apprentissage finira, vers quinze ou seize ans, l'enfant sera, aussi bien au point de vue technique qu'à celui de sa culture intellectuelle, sous la même direction ou sous des directions associées : l'apprentissage et le préapprentissage se confondront ; et, en revanche, l'enseignement général se prolongera pendant toute la jeunesse de l'individu.

A ce propos même, et bien qu'à première vue elle semble ne se rattacher qu'indirectement à notre sujet, il y a lieu de faire une observation intéressante. On a constaté trop souvent, qu'au moment où ils arrivaient au régiment, les jeunes hommes ne conservaient que peu de traces de ce qu'ils étaient censés avoir appris à l'école. Si l'on peut s'en affliger, on ne doit s'en étonner que médiocrement, car, en huit ans, on a le temps d'oublier les leçons du maître, et l'on s'en apercevrait si l'on interrogeait, après huit ans, les étudiants qui ont reçu même une bonne instruction secondaire. Quoi qu'il en soit, cet

inconvénient ne serait plus à redouter, si le même maître complétait nécessairement l'enseignement de l'enfant par des leçons post-scolaires. La culture générale se développerait, pour le plus grand bien du jeune homme et le plus grand profit de son instruction professionnelle.

Cette collaboration entre l'école primaire et l'école professionnelle apparaîtra surtout indispensable, si, comme l'opinion et les groupements intéressés le demandent, l'obligation scolaire est prolongée d'un an ou deux, de façon à empêcher qu'entre le moment où l'enfant quitte l'école et celui où il entre en apprentissage, il y ait une période d'interruption pendant laquelle, livré à lui-même, sans occupations régulières, il perd son temps, oublie ce qu'il a appris et est exposé aux pernicieuses tentations de l'oisiveté et de la rue.

Cette scolarité supplémentaire pourrait, ainsi que tout le monde le conçoit, être employée, en même temps qu'à perfectionner l'enseignement général, à commencer l'enseignement professionnel et cette période intermédiaire entre l'école et l'apprentissage, faciliterait la préparation du futur apprenti (1).

Il n'y aurait pas, en effet, à se préoccuper de l'utili-

(1) Voir note 1, p. 68. — Cf. Gasquet, *l'Enseignement professionnel et l'enseignement technique* ; — *Revue internationale de l'enseignement*, 1908 (Communication à la Société de l'enseignement supérieur).

sation du travail, puisque l'enfant ne peut pas encore être occupé dans un atelier ; aussi son labeur serait-il uniquement orienté dans le sens de son éducation technique.

Pour ne pas précipiter le choix d'une vocation, on se garderait de lui enseigner encore un métier spécial, mais on se contenterait de lui donner une certaine éducation technique, générale et préparatoire. Tous les avantages du préapprentissage se trouveraient ainsi affirmés et développés.

Mais, plus encore que pour ce dernier, cette organisation ne peut se concevoir que, s'il y a un accord étroit entre l'instituteur et le professeur de l'école technique. Le premier, en effet, continuera naturellement sa tâche normale d'enseignement général, mais les notions qu'il a reçues à l'école normale et qu'il aura pu développer par un travail personnel, suffisantes, parfois, pour les leçons du début, cesseraient de l'être pour les leçons semi-professionnelles de cette période complémentaire ; le plus simple, évidemment, serait de faire appel aux professeurs de l'école pratique ou des cours de demi-temps.

L'éducation de l'enfant se développerait ainsi d'une façon harmonique. De sept à douze ans, il recevrait une instruction générale, au cours de laquelle un certain nombre d'heures seraient prélevées pour le préapprentissage ; de douze à treize, l'enseignement

proprement dit et un enseignement professionnel général se partageraient son temps d'une façon à peu près égale ; et enfin, de treize ans jusqu'à la fin de l'apprentissage, c'est ce dernier qui aurait la part la plus importante, le premier n'ayant plus qu'un caractère complémentaire.

Cette conception est à coup sûr séduisante, et il n'est pas besoin de démontrer qu'elle serait également avantageuse pour l'enfant, pour l'avenir de l'industrie nationale et pour la formation de l'ouvrier et du citoyen.

Mais elle repose presque entièrement sur la bonne volonté réciproque et sur l'accord intime du maître de l'enseignement général et du professeur de l'enseignement professionnel. Or, cet accord, qui paraît facile, si l'un et l'autre font partie de la même hiérarchie et sont soumis à la même autorité, devient plus que douteux s'ils dépendent de deux ministères différents.

Les conflits dont nous avons constaté l'existence et qui, de l'avis de tous, ont jusqu'à ce jour, empêché le développement de l'enseignement professionnel, ne manqueraient pas de se reproduire à tous les degrés, à tous les instants et à toutes les occasions. Ils se traduiraient par des froissements, des disputes, des résistances qui, non seulement aboutiraient à une véritable anarchie administrative, mais encore compromettraient l'éducation de l'enfant tiraillé en sens

divers. Le maître de l'enseignement général, mal disposé, le plus souvent, à l'égard de son collègue de l'enseignement professionnel, ne faciliterait pas sa tâche et montrerait du dédain pour ses leçons, tandis que le second, au contraire, tournerait en ridicule l'instruction proprement dite, et, naturellement, la paresse de l'enfant trouverait son compte à cette situation, car il en profiterait pour ne rien faire.

Sans doute, ces prévisions pessimistes ne se réaliseraient pas partout et toujours, mais l'expérience permet malheureusement de craindre qu'elles ne soient trop souvent exactes.

Dès lors, si l'unité dans la direction de l'éducation de l'enfant est indispensable, comme on ne peut pas raisonnablement supposer que le Ministère du Commerce songe à revendiquer toutes les écoles primaires, il faut donc que ce soit le Ministère de l'Instruction publique qui ramène dans sa compétence l'enseignement professionnel.

CHAPITRE X

LE MINISTÈRE DU TRAVAIL ET L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Il ne semble pas, qu'au cours des polémiques nombreuses et ardentes auxquelles ont donné lieu l'organisation et le rattachement de l'Enseignement professionnel, personne ait jamais réclamé ceux-ci, pour le Ministère du Travail (1).

Cependant, et pour être complet, il nous paraît intéressant d'examiner les arguments que l'on pourrait invoquer en sa faveur, car ses droits sur ce point nous paraissent au moins égaux à ceux du Ministère du Commerce.

Lorsqu'il fut créé, en effet, le 25 octobre 1906, ce fut, suivant une expression employée quelques années

(1) G. Bourrey, dans son livre sur le *Problème de l'apprentissage et l'enseignement technique* (1913) croit savoir qu'on songerait à faire valoir les droits du Ministère du Travail en matière d'organisation de l'Enseignement professionnel, mais déclare ne pas voir quels arguments l'on pourrait invoquer.

auparavant par M. de Mun (1), pour séparer « l'intérêt du produit » de « l'intérêt des hommes qui le font naître ».

On faisait observer, qu'entre ces deux intérêts, il peut y avoir antinomie et le Ministère, qui est chargé de défendre les premiers, paraît peu compétent pour défendre également les seconds.

Le Ministère du Travail était donc destiné à « embrasser tout ce qui concerne les travailleurs envisagés comme tels » (2).

Or, pour reprendre cette expression, dans « ce qui concerne les travailleurs envisagés comme tels » ne faut-il pas comprendre leur instruction professionnelle, et au moment où le Ministère du Commerce se scindait pour donner naissance au nouveau Département, ne convenait-il pas que celui-ci emmenât avec lui la direction de l'Enseignement technique ?

On protège, sans doute, le travailleur, en assurant l'hygiène de l'atelier, en limitant la durée du travail, en lui garantissant des jours de repos, en cherchant à le soustraire aux conséquences du chômage, en veillant aux conditions du salaire, etc., n'est-ce pas le protéger d'une façon aussi efficace que de lui donner les notions nécessaires pour travailler avec moins de fatigue et plus de profit ?

(1) Chambre des députés, 5 juillet 1890.

(2) « Le Ministère du Travail » ; *Courrier Européen*, novembre, 1906.

Le Ministère du Travail, du reste, n'est-il pas déjà chargé de veiller à la bonne exécution des contrats d'apprentissage, ne devrait-il pas, également, avoir la surveillance de l'enseignement qui a pour rôle de remplacer l'apprentissage en voie de disparaître ?

D'une façon générale, il est le protecteur et en quelque sorte le tuteur de l'ouvrier et surtout du futur ouvrier : par les lois ou les règlements qu'il provoque, par l'intermédiaire de ses inspecteurs, il veille à ce que celui-ci ne soit pas surmené, à ce qu'il rencontre à la fabrique ou à l'usine un milieu hygiénique, à ce qu'il soit protégé contre les dangers matériels auxquels le travail peut l'exposer, est-ce que cette tutelle nécessaire ne devrait pas s'étendre à l'enseignement professionnel et veiller à ce qu'il soit donné à l'enfant soit dans l'établissement industriel où il est occupé, soit dans un établissement spécial ?

Pour tout cela, ne serait-il pas au moins aussi qualifié que le Ministère du Commerce ?

Suivant une expression employée plus haut, celui-ci représente *l'intérêt du produit*. Sans doute cet intérêt exige que les apprentis reçoivent l'enseignement technique, de façon à assurer, à la fois, la qualité et la quantité de la production ; mais ce serait se tromper que de voir là la seule utilité de l'apprentissage ou de l'éducation spéciale qui le doit remplacer. Cette éducation doit avoir également pour but l'intérêt du travailleur.

Cette considération n'est point purement théorique, elle a aussi des répercussions pratiques.

Le Ministère du Commerce organise surtout l'enseignement professionnel avec le concours des groupements patronaux qui dépendent de lui ; le Ministère du Travail l'organiserait avec le concours des syndicats ouvriers qui lui sont rattachés.

Dès lors, suivant qu'il subira l'une ou l'autre direction, cet enseignement pourra revêtir un caractère très différent.

Dans un cas, on s'occupera de la production, rien que de la production ; on cherchera à former des ouvriers qui puissent entrer dans une usine déterminée, et, dans cette usine, produire vite et bien. Et, en effet, nous avons vu que c'est bien là ce que l'on reproche au Ministère du Commerce, et ce que, du reste, lui-même avoue en s'en faisant un titre. Cet esprit se traduit par la spécialisation outrancière dont nous avons donné des exemples. La Chambre de commerce qui, par exemple, a collaboré à la fondation et participe au fonctionnement d'une école de tissage de Roubaix, veut préparer des ouvriers uniquement pour le tissage et plus particulièrement pour le tissage dans les manufactures de cette ville ; nous avons vu plus haut comment on s'y prend pour cela. Que le travailleur qui vient, par suite d'une circonstance quelconque, à quitter ces usines auxquelles il était destiné se

trouve dépaysé, que ce qu'il a appris ne lui serve plus à rien, et qu'il lui faille recommencer ailleurs un autre apprentissage, peu importe. Le Ministère du Commerce et l'enseignement qu'il donne restent dans leur rôle en ne s'occupant que du produit, ce n'est pas à eux qu'il appartient de protéger le travailleur.

Le Ministère du Travail, utilisant le concours des syndicats, aurait naturellement une autre attitude, s'il se conformait, comme il est vraisemblable, au programme général qui doit être le sien. Il ferait entrer en ligne de compte l'intérêt du travailleur et lui donnerait peut-être la préférence.

A la vérité, cette conception n'est point nécessairement toujours opposée à la précédente, alors surtout qu'il s'agit de l'Enseignement professionnel. Si le patron a intérêt à ce que son ouvrier produise vite et bien, c'est également là l'avantage du second.

Mais, sur certains points, il peut y avoir divergence; c'est spécialement ce qui arrive dans l'exemple que nous avons cité. Il est dangereux pour le futur ouvrier de recevoir un enseignement professionnel trop spécialisé, et qui l'expose au chômage. Pour pouvoir éviter celui-ci, pour n'être pas absolument à la merci de son patron, il est nécessaire que l'éducation technique qu'il a reçue puisse lui servir, en quelque endroit qu'il aille, et, sinon lui ouvrir

l'entrée de toutes les usines, au moins lui faciliter l'exercice d'un groupe de professions similaires.

La même opposition peut se manifester à un point de vue plus délicat. L'entente entre les ouvriers et les patrons est évidemment souhaitable, et, aussi bien le Ministère du Commerce que celui du Travail, doivent se préoccuper de la réaliser. Mais elle peut l'être de deux manières très différentes, soit par la soumission absolue de l'ouvrier au patron, soit par la collaboration du capital et du travail traitant sur un pied d'égalité.

Le premier point de vue sera, sans doute, celui du Ministère du Commerce, et ceci n'est point dit pour en tirer contre lui un reproche. Que doit-il vouloir, en effet ? Que nos industries prospèrent, qu'elles luttent victorieusement contre la concurrence étrangère, que le chiffre de nos exportations augmente, tandis que diminuera l'importation des produits manufacturés. Mais ce résultat sera d'autant plus facilement obtenu, que l'on tirera davantage des ouvriers, en leur donnant moins. Aussi, est-il vraisemblable que dans les écoles dirigées par le Ministère du Commerce, et qui seront des écoles surtout patronales, on instruira les enfants à la soumission envers l'employeur, et on leur apprendra plutôt leurs devoirs envers ce dernier, que leurs droits.

A l'inverse, il est à présumer, que, dans les établis-

sements dirigés par le Ministère du Travail, un esprit tout différent présiderait à l'éducation. Les élèves seraient tenus au courant de la législation ouvrière et du mouvement social, et apprendraient à défendre leurs intérêts contre leurs patrons.

Quelle est celle de ces deux conceptions qui vaut le mieux ? — nous n'avons pas à le rechercher ici ; mais, ce qui est certain, c'est que les mesures de protection, votées par le législateur, ont pour but, en même temps que l'intérêt des ouvriers, l'intérêt général, et celui-ci exige que les intéressés veillent à leur application et sachent faire respecter leurs droits.

Quant à la compétence des deux Ministères, elle est au moins égale. Sans doute, le Ministère du Travail n'a pas ces traditions et cet esprit pédagogiques dont nous avons établi l'importance, mais le Ministère du Commerce ne les possède pas davantage. Au point de vue technique, l'enseignement donné avec le concours d'une élite d'ouvriers ou employés vaudrait celui donné sous la surveillance des industriels ou des commerçants. Les faits le prouvent, du reste, et les écoles ou cours professionnels organisés par les groupements syndicaux (1) donnent des résultats

(1) Cf. les rapports présentés au nom des industries du Livre au Congrès national d'apprentissage tenu à Roubaix en octobre 1911.

d'une valeur équivalente à ceux de l'enseignement fonctionnant sous la direction des groupements patronaux.

Dans ces conditions, et puisqu'il apparaît que le Ministère du Travail aurait pu invoquer de bonnes raisons, pour réclamer une part dans l'organisation de l'enseignement professionnel, on peut se demander pourquoi on n'a élevé, en son nom, aucune prétention : Cela s'explique par différentes raisons.

En premier lieu, il ne faut pas oublier que ce Ministère, créé avec des directions empruntées à d'autres Départements, n'a été doté que de crédits assez faibles (1), et s'est contenté d'un assez petit nombre d'employés nouveaux. Or, à partir du moment de sa création, les lois sociales dont il avait à assurer l'application se sont multipliées rapidement, en soulevant à chaque fois des difficultés nombreuses. D'autre part, en vue de préparer l'évolution de la législation ouvrière, il a dû s'occuper d'études délicates, ainsi que de l'établissement de statistiques ardues ; — ce qui a absorbé une part de son activité. Enfin, il est très rapidement devenu autant, sinon davantage le ministère de la Prévoyance

(1) Le projet de Budget (1913), adopté par la Chambre des députés le 15 mars 1913, alloue au Ministère du Travail et de la Prévoyance sociale 106.506.564 francs sur un budget total (dépenses) de 4.679.349.929 francs.

sociale que le ministère du Travail ; il a été, de la sorte, amené à se préoccuper, moins de la préparation ou de l'organisation du travail lui-même, que de la protection des travailleurs ; cette dernière tâche, qu'est venue augmenter matériellement la mise en vigueur de la loi sur les retraites ouvrières, s'est manifestée tellement écrasante, qu'il ne peut pratiquement songer à en assurer une autre.

Il faut remarquer, en outre, que si, dans les pages qui précèdent, nous avons considéré l'Enseignement professionnel comme destiné à remplacer complètement l'apprentissage, c'est-à-dire à former la masse des ouvriers, c'est là une conception qui est, sans doute, celle de l'avenir, peut-être un peu celle du présent, pas du tout celle du passé.

Jusqu'à ce jour, en effet, ce n'est que très exceptionnellement, que les établissements d'enseignement professionnel ont formé des ouvriers, et encore ces derniers sont-ils plutôt des artisans, souvent presque des artistes, destinés à occuper à l'atelier une situation, qui les placera au-dessus du prolétariat proprement dit.

Dans leur ensemble, les écoles dont nous nous occupons, étaient, suivant une expression que nous avons plusieurs fois répétée et qui est, du reste, classique, destinées à former les « sous-officiers de l'armée du travail », c'est-à-dire les chefs d'atelier les contremaîtres, les petits patrons, et ce per-

sonnel intermédiaire entre les ouvriers proprement dits et le patronat, mais qui se rapproche plutôt de celui-ci que de ceux-là.

Dans ces conditions, on peut, dans une certaine mesure, s'expliquer que le Ministère du Travail se soit désintéressé d'une institution qui ne s'adressait pas directement à l'ensemble des travailleurs qu'il a plus particulièrement mission de protéger.

Seulement, cette situation est appelée à changer. Sans revenir sur ce que nous avons déjà dit plus haut, il apparaît à tous les esprits prévoyants que, pour sauvegarder la production française, il faut que l'enseignement technique soit donné, non plus seulement à quelques privilégiés, mais, à très peu de réserves près, à tous les travailleurs.

On ne pourra donc plus se contenter des écoles actuelles, dont, ni le caractère, ni le but, ni le nombre ne correspondent aux besoins nouveaux.

S'il est, en effet, utile de former, dans des établissements spéciaux, les ouvriers du meuble, du livre, de l'horlogerie, de la mécanique, etc., et des diverses industries d'art appliqué, il n'est pas moins nécessaire de préparer, à l'aide de l'instruction technique, à défaut d'apprentissage, des forgerons, des ajusteurs, des menuisiers, des plombiers, etc...

Dans ces conditions, il ne suffira plus de quelques écoles installées dans des villes importantes ou des centres industriels, mais il faudra faire pénétrer dans

les moindres bourgades cet enseignement. Il ne suffira plus d'instruire quelques enfants ; on devra s'occuper de la masse même des travailleurs.

Alors le danger, que nous signalions tout à l'heure, apparaîtrait, et il y aurait lieu de se demander, s'il est possible de laisser au Ministère du Commerce, qui, par la nature même des choses, est et doit être le Ministère des patrons, le soin de former, non seulement l'esprit et la main, mais encore la conscience de la presque totalité de la classe ouvrière.

A ce moment, il sera possible que le Ministère du Travail, soit amené à réclamer un droit d'intervention pour lui et pour les collectivités ouvrières qui se rattachent à lui.

C'est pour cela, et parce que, si la question n'est pas encore posée, il est possible qu'elle se pose, que nous avons cru devoir préventivement l'examiner. Quelle solution faudrait-il donc lui donner ?

La réponse peut se résumer en quelques lignes. Le Ministère du Travail est aussi compétent que le Ministère du Commerce pour assumer la direction de l'Enseignement professionnel. Mais, si l'on suppose une compétition s'élevant sur ce point entre lui et le Ministère de l'Instruction publique, le conflit se présenterait à peu près dans les mêmes conditions qu'entre l'Instruction publique et le Commerce, et l'on pourrait, de part et d'autre, invoquer les mêmes arguments : d'un côté, on alléguerait la

nécessité, pour donner n'importe quel enseignement, de posséder l'esprit, la méthode et la compétence pédagogiques ; de l'autre, la logique ou prétendue logique qui veut que, dans la formation de l'ouvrier, la pratique l'emporte sur la théorie.

Cependant, il est intéressant de remarquer, qu'il y aurait ici moins de divergence dans les méthodes. Nous savons que ce qui caractérise la méthode du Ministère du Commerce, c'est la spécialisation à outrance, tandis que l'Université est portée davantage vers la généralisation. Or, nous avons fait observer un peu plus haut que, si la spécialisation à outrance peut être avantageuse aux patrons, elle est nuisible à l'ouvrier, et nous avons ajouté que, si le Ministère du Travail avait la direction de l'enseignement professionnel, il serait amené logiquement à donner cet enseignement dans des conditions telles que le travailleur ne fût point le prisonnier d'un métier, mais qu'il fût préparé à passer facilement d'un établissement et d'un endroit dans un autre établissement ou un autre endroit, — ce qui revient à donner la préférence à un enseignement assez général.

Il y aurait donc, en quelque sorte, coïncidence entre les directions du Ministère du Travail et celles du Ministère de l'Instruction publique. De telle sorte que, si un conflit surgissait entre ces deux départements ministériels, il serait, théoriquement au moins, assez facile à solutionner. D'autre part, et

pour les mêmes raisons, il est permis de conclure que, dans la lutte entre le Commerce et l'Université, le Ministère du Travail devrait logiquement prendre parti pour celle-ci.

S'il a été créé, en effet, c'est pour que la protection des travailleurs ne soit pas confiée à l'autorité qui représente les intérêts de ceux contre qui ses protégés ont précisément besoin d'être défendus ; et il y aurait contradiction, après avoir enlevé au Ministère du Commerce la direction des institutions de protection, à lui laisser celle de l'enseignement professionnel qui, par son caractère et ses conséquences, se rattache d'assez près aux premières.

Il ne faut pas oublier que les considérations qui précèdent ne se rattachent qu'à une hypothèse ; il est donc inutile d'insister davantage à leur sujet, sauf à y revenir plus loin s'il y a lieu.

CHAPITRE XI

L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL AGRICOLE ET LA QUESTION DU RATTACHEMENT

L'enseignement professionnel agricole n'est pas moins important que l'enseignement technique industriel et commercial ; d'abord à cause du nombre des travailleurs des champs, ensuite, et peut-être surtout, en raison de la révolution qui s'est produite dans l'agriculture.

« Quand l'homme travaillait au hasard et machinalement, écrit M. Louis Passy, l'agriculture était un métier. Elle est devenue un art, depuis que l'homme travaille avec réflexion, ou qu'il sait tirer de la nature les différents aliments qui lui sont nécessaires, par les meilleurs procédés et dans les meilleures conditions possibles (1). »

Aussi l'enseignement agricole, a-t-il été organisé à peu près à la même époque, peut-être même un

(1) *L'Agriculture devant la science.*

peu avant ; et il existe une véritable Université agricole avec ses trois degrés d'enseignement.

Au sommet, se trouve, à côté de l'Ecole forestière, l'Institut agronomique, dont l'idée première est due à Lavoisier, mais dont Michelet fut promoteur ; la Constituante le créa par le décret-loi du 3 octobre 1848 ; mais il ne dura pas, fut supprimé le 14 septembre 1852, pour être reconstitué le 9 août 1876.

Il a pour but de former des professeurs d'agriculture, des administrateurs agricoles, des directeurs de stations agronomiques, des agents des haras, des ingénieurs agronomes, etc. ; il prépare même des élèves de l'Ecole forestière.

Au-dessous, sont les écoles nationales destinées, a écrit M. Tisserand, « à relever le niveau de la classe des propriétaires ruraux et des fermiers » ; elles sont dues à la loi du 3 novembre 1848.

Les écoles pratiques, organisées par la loi du 30 juillet 1875, complétée par le décret du 19 juin 1904, doivent faire une part égale à la théorie et à la pratique, et sont intermédiaires entre les écoles nationales et les fermes-écoles.

Celles-ci, dont l'origine remonte à 1830, doivent fournir un enseignement essentiellement pratique, dans le but de former de bons cultivateurs.

Enfin l'enseignement primaire agricole se donne à l'école primaire élémentaire, à l'école primaire supérieure et dans les cours temporaires.

Cette organisation se complète par l'existence des professeurs départementaux et d'arrondissement. Ceux-ci ont un caractère tout particulier ; leur enseignement s'adresse, moins aux enfants qu'aux adultes. Ils doivent « faire connaître aux agriculteurs les « améliorations, dont la culture locale est suscep-
« tible ; organiser de nombreux champs d'expé-
« riences, se tenir en rapport avec les syndicats agri-
« coles, et assister les inspecteurs d'agriculture » (1).

Bien qu'ils soient également chargés de faire, à l'école normale primaire, un véritable cours d'agriculture, ce ne sont pas, à vrai dire, des professeurs. Aussi une loi sans doute prochaine (2) va-t-elle modifier leur titre et leur donner celui de directeurs des services agricoles, la dénomination de professeurs d'agriculture passant aux anciens professeurs d'arrondissement.

Bien que l'enseignement professionnel agricole ait été, au même degré que l'enseignement technique industriel ou commercial, l'objet de la sollicitude des pouvoirs publics et qu'il présente la même importance que ce dernier, il n'a pas donné lieu aux mêmes controverses.

(1) *Annuaire du ministère de l'Agriculture.*

(2) Projet voté par la Chambre le 12 février 1902, adopté avec modifications par le Sénat le 14 juin 1912 et renvoyé à la Chambre le 4 juillet 1912.

Peut-être est-ce parce que, à vrai dire, il ne se préoccupe pas surtout de former des ouvriers agricoles. Seules, peut-être, les fermes-écoles répondraient à ce but, et elles ont un caractère trop spécial pour que l'Université ait pu élever, à leur rencontre, aucune prétention. Les écoles pratiques sont surtout destinées aux petits propriétaires exploitants, et, quant aux écoles nationales et à l'Institut agronomique, ils fournissent des spécialistes et surtout des fonctionnaires. Nous avons, en effet, fait observer que les professeurs départementaux ou d'arrondissement étaient, non pas des pédagogues dans le sens ordinaire de cette expression, mais des sortes de conseils et de guides, dont l'action se faisait sentir sur les adultes et non pas sur les enfants.

De la sorte, l'enseignement agricole a moins le caractère d'un enseignement destiné à la masse, que d'un organisme particulier destiné à assurer le progrès de la science culturale.

Est-ce à dire que la crise de l'apprentissage ne se fasse pas sentir dans la production agricole ? En tous cas, elle prend ici un caractère particulier.

Par les conditions mêmes dans lesquelles s'effectue le travail des champs, l'enfant qui s'y destine apprend son métier, soit de son père, soit de son patron, soit des ouvriers avec lesquels il travaille, et, quand il sera devenu adulte, il saura tout ce que savent ces derniers.

Il n'est pas difficile de remarquer qu'il se trouve, du reste, dans des conditions assez semblables à celles des apprentis au temps des corporations. Il habite, en effet, avec le patron ou les autres ouvriers, mange à leur table, partage leur existence, de telle sorte que la production a un caractère familial. La crise, si crise il y a, provient donc, non pas de ce fait que les maîtres d'apprentissage ne veulent ou ne peuvent s'occuper de leurs apprentis, mais de ce que ces maîtres sont eux-mêmes insuffisamment instruits ; il n'y a donc pas, à vrai dire, crise d'apprentissage, mais crise de production. Il ne s'agit pas de suppléer à une institution qui s'en va, mais de combler les lacunes qu'elle présente, et, si l'on donne aux enfants une instruction professionnelle, cette instruction s'adresse également et surtout aux adultes ; c'est même par l'intermédiaire des premiers que les seconds la recevront souvent.

Quoi qu'il en soit, la masse des enfants ne pourra être préparée à la profession agricole, qu'à l'école primaire élémentaire et à l'école primaire supérieure.

L'idée d'organiser dans les écoles rurales l'enseignement de notions élémentaires d'agriculture remonte à 1860, alors que M. Rouland était Ministre de l'Instruction publique, et il est intéressant de faire observer que les instituteurs étaient unanimes à réclamer cette innovation. M. Duruy chargea une commission spéciale d'élaborer un programme, qui

fut mis en application par le décret du 12 février 1867, dont, il est vrai, les résultats ne furent pas très appréciables.

La question fut reprise par la loi du 16 juin 1879, qui plaçait les notions élémentaires d'agriculture au nombre des matières obligatoires enseignées dans les écoles primaires, et, afin que cet enseignement put pratiquement être organisé, elle l'établissait également dans les écoles normales. Malheureusement, elle laissait aux conseils départementaux le soin d'élaborer les programmes. Beaucoup se tirèrent assez mal de cette tâche ; aussi, les arrêtés ministériels des 24 octobre et 30 novembre 1893 nommèrent-ils une commission mixte, dont les membres étaient désignés par les deux Ministères intéressés, en vue de préparer une instruction officielle, qui parut en janvier 1897 et avait pour but de guider les instituteurs.

L'enseignement devait comprendre trois parties : des notions de choses données dans le jardin de l'école, des indications sur le sol et les instruments de culture, et enfin quelques leçons d'agriculture, horticulture et comptabilité agricole.

M. Méline, dans son beau livre sur le *Retour à la Terre*, demandait de joindre à cet enseignement technique une sorte d'enseignement moral, tendant à attacher l'enfant au sol et qui ouvrirait son âme « au sentiment de la nature, en lui révélant le côté poétique, qui attache et émeut ».

Diverses décisions, et notamment l'arrêté du 4 août 1905, organisaient, dans les écoles normales d'instituteurs, un enseignement analogue réparti en trois années, la première et la deuxième étant consacrées plus spécialement à l'enseignement général et aux travaux agricoles, la troisième à la préparation pédagogique. Les programmes devaient être adaptés aux besoins régionaux et varier, par suite, suivant les différentes écoles.

L'instruction professionnelle agricole était également introduite dans les écoles primaires supérieures; elle y a d'ailleurs été remaniée et améliorée par les décrets du 26 juillet 1909 et les programmes y annexés, qui ont complètement réorganisé l'enseignement professionnel dans les écoles primaires supérieures : le programme spécial des sections agricoles fait la part légitime de l'expérimentation et des applications pratiques des sciences physiques et naturelles.

Sans entrer dans des détails qui n'ont rien à faire ici, on peut constater que l'organisation de l'enseignement agricole, dans les établissements dépendant du Ministère de l'Instruction publique, a été combinée d'une façon rationnelle et pratique. Cependant, si quelques résultats paraissent avoir été obtenus, ils n'ont pas été aussi complets qu'on aurait pu l'espérer. Sans doute, dès 1906, l'enseignement agricole était donné dans 222 écoles primaires supérieures, mais, dans bon nombre de

celles-ci, le temps qu'on lui consacrait était beaucoup trop court; d'autre part, un grand nombre d'écoles primaires élémentaires étaient dépourvues de champs d'expériences. Ce sont là des lacunes, regrettables sans doute, mais qui pourraient être comblées sans peine et le plus souvent à peu de frais.

De la sorte, on peut constater que le partage de l'enseignement professionnel entre le Ministère de l'Agriculture et celui de l'Instruction publique semble satisfaire toutes les parties intéressées. Le premier garde sous sa direction des établissements qui, bien qu'étant, à vrai dire, des maisons d'enseignement, ont pour but, non pas de faire directement l'éducation culturelle des futurs ouvriers des champs, mais plutôt d'assurer d'une façon générale les progrès de l'agriculture. Il reste donc entièrement dans son rôle et n'empiète pas, à vrai dire, sur la compétence de l'autre Département ministériel, qui conserve la plénitude de son action pédagogique sur les enfants.

On peut tirer de la situation de l'enseignement agricole un argument en faveur de la thèse de l'Université. Celle-ci ne montre-t-elle pas, en la circonstance, qu'elle est apte à donner une éducation professionnelle pratique. Si on a pu organiser l'enseignement technique agricole dans les écoles primaires supérieures, sans que personne songeât, de

ce fait, à les faire passer sous la direction du Ministère de l'Agriculture, ne peut-on pas logiquement soutenir que la situation est la même, quand il s'agit de l'enseignement technique industriel ou commercial ? Si le maître peut enseigner comment on greffe un arbre ou quels engrais conviennent à telle ou telle terre et de quelle façon il faut les préparer, pourquoi n'apprendrait-il pas également à ses élèves de quelle manière il faut s'y prendre pour réaliser telle ou telle opération industrielle ?

Sans doute, on peut répondre qu'il n'y a pas analogie entre les deux hypothèses. L'industrie agricole est, en effet, une industrie simple et une ; si elle comprend des opérations diverses, le nombre de ces opérations n'est pas illimité et, en tout cas, elles se présentent toujours de la même manière dans une même région ; aussi est-il possible d'admettre, que le maître qui donne l'enseignement général puisse, à l'école normale, être suffisamment préparé à donner l'enseignement professionnel agricole.

La situation est évidemment tout autre, quand il s'agit de l'enseignement technique industriel ou commercial. Le nombre des métiers qui se rattachent à cet enseignement est, même pour une région donnée, considérable et, d'autre part, chacun de ces métiers exige des manipulations nombreuses et se trouve beaucoup plus difficile à apprendre et à enseigner que la profession agricole. On ne peut donc songer

à charger les maîtres de l'enseignement général de cette tâche formidable.

Cela est évidemment exact, et il ne saurait être question de faire donner par le même professeur l'enseignement général et l'enseignement technique industriel ou commercial ; mais l'exemple n'en reste pas moins probant, au moins dans une certaine mesure. Il montre, en effet, que la compétence de l'Université ne se restreint pas à l'ensemble de ces notions théoriques qui constituent l'enseignement général, et qu'elle peut aussi embrasser sans inconvénient et même avec avantage un enseignement pratique.

Il nous montre surtout comment le Département ministériel, qui a la direction de l'école élémentaire, peut, facilement, y organiser un enseignement préparatoire, qui sera heureusement et logiquement complété à l'école primaire supérieure ; et, par argument *a contrario*, met en lumière les inconvénients qui doivent nécessairement se produire, lorsque les premiers de ces établissements et ceux qui en sont le complément logique, sont répartis entre deux autorités différentes et rivales.

Enfin, on peut tirer cette conclusion, que les choses s'arrangent harmonieusement lorsque, de part et d'autre, on apporte une égale bonne volonté et qu'on ne se laisse pas entraîner par des rivalités administratives.

CHAPITRE XII

APPRÉCIATION GÉNÉRALE SUR LES DIFFÉRENTES THÈSES OU SYSTÈMES PROPOSÉS A L'OCCASION DU RATTACHE- MENT DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL.

Tout d'abord, et pour la simplification du raisonnement, nous rejetterons, en dehors de l'exposé qui va suivre, les considérations relatives au Ministère du Travail et nous ne nous préoccupons qu'accessoirement du Ministère de l'Agriculture.

Nous en avons parlé, en effet, parce qu'il était nécessaire de préciser leur situation à l'égard de l'enseignement professionnel, et quelques-unes des remarques que nous avons faites à leur sujet pourront nous servir plus loin ; mais, puisque l'un ne demande encore rien et que l'autre se contente du lot qu'on lui laisse et qu'on ne lui conteste pas, ce n'est pas à leur égard que se manifeste avec acuité la nécessité d'innover. Il n'y a, en somme, comme parties au procès que nous avons à étudier et à juger, que le ministère de l'Instruction publique et le Ministère

du Commerce ; nous parlerons donc surtout de ceux-ci et des arguments invoqués pour ou contre eux.

Il y a d'abord une première idée qu'il faut affirmer, c'est que ce conflit doit absolument être solutionné, car il met en péril l'enseignement professionnel, précisément à un moment, où celui-ci apparaît devoir être développé et complété, pour prendre la place de l'apprentissage qui disparaît et qu'on doit renoncer à faire revivre sous sa forme ancienne.

Sur ce point tout le monde est d'accord, et tous les auteurs qui se sont occupés de la matière proclament énergiquement que, si plus de progrès n'ont pas répondu à beaucoup de bonnes volontés et à beaucoup d'efforts, c'est à cause des luttes engagées entre les Départements ministériels intéressés.

On comprend, en effet, qu'une situation, au cours de laquelle certains établissements ont changé plusieurs fois de direction, tandis que d'autres réclamés par les uns, retenus par les autres, ont été ou sont encore sur le point d'en changer, — que le régime qui, en faisant dépendre le sort d'une école de la répartition des programmes, fait intervenir dans l'établissement de ceux-ci des considérations qui n'ont rien de pédagogique, — que l'existence de professeurs qui résistent ou cèdent aux surenchères dont ils sont l'objet, — que les tiraillements et les marchandages, dont nous avons parlé dans les pages qui précèdent, — aient également pour effet d'empêcher l'en-

seignement professionnel de produire sa pleine utilité.

Mais, si le conflit doit absolument être solutionné, quelle solution doit-on lui donner ? Et d'abord faut-il que cette solution soit radicale et consiste à attribuer intégralement l'enseignement professionnel à un seul Ministère, ou doit-elle être transactionnelle et s'efforcer de concilier les prétentions opposées ?

Nous parlerons d'abord de la première conception.

Il faut remarquer, en premier lieu, que si nous prenons l'expression d'enseignement professionnel dans son sens large, c'est-à-dire en faisant rentrer dans cette dénomination le préapprentissage, le Ministère du Commerce ne peut pas le revendiquer dans son intégralité, puisqu'il ne saurait raisonnablement élever la moindre prétention en ce qui concerne les écoles primaires élémentaires.

Mais il peut, tout au moins, réclamer la grande majorité des écoles primaires supérieures. Si, ni le régime actuel, ni le système indiqué dans le projet de loi en ce moment en instance devant le Parlement, ne les lui donnent, nous savons qu'on a déclaré qu'elles devraient toutes disparaître : leur population se diviserait en deux groupes ; l'un allant dans les établissements d'enseignement secondaire,

pour l'enseignement général, et l'autre se dirigeant vers les écoles pratiques du Ministère du Commerce (1).

Si cette conception peut paraître rigoureuse, peut-être, au fond, vaut-elle mieux que les systèmes bâtards, qui laissent les écoles en équilibre entre les deux Départements ministériels, et qui, en fin de compte, et par la force même des choses, doivent les faire tomber du côté du Ministère du Commerce.

En laissant de côté ces considérations, et en désignant sous la dénomination d'établissements d'enseignement professionnel, soit toutes les écoles primaires supérieures, soit simplement celles, de jour en jour plus nombreuses, dans lesquelles l'enseignement technique prend un caractère prédominant, faut-il les laisser au Ministère du Commerce, en même temps que les écoles spéciales, dont la situation est moins douteuse encore ?

Nous avons exposé les arguments que l'on peut invoquer pour ou contre l'action pédagogique du Ministère du Commerce, avec une entière impartialité, de façon à laisser aux uns et aux autres toute leur vigueur.

(1) Déclaration de M. Girod au Conseil supérieur de l'Enseignement technique le 16 mars 1905 (Discussion du rapport de M. Coehendy sur l'avant-projet de loi relatif à l'organisation de l'Enseignement technique).

Cependant, à bien examiner les choses, il semble bien que, puisqu'il y a un Ministère de l'Instruction publique, il ne puisse appartenir à un autre Département ministériel, d'organiser une sorte d'Université spéciale (1), même en ce qui concerne les matières qui rentrent dans ses attributions et les enfants qui sont destinés à collaborer un jour à sa tâche. Si l'on admettait cette prétention, en effet, il n'y aurait pas de raison, pour qu'on n'en fit pas autant pour les autres Ministères, et l'enseignement serait ainsi fractionné à l'infini.

D'autre part, on peut remarquer que, si le Ministère du Commerce a mission de protéger l'industrie et les industriels, sa protection ne s'étend pas sur le travail et les ouvriers et, cependant, l'enseignement professionnel intéresse aussi bien ceux-ci que ceux-là.

Que si l'on se place au point de vue pratique, on est tenté de lui dénier toute compétence pédagogique : celle-ci suppose, en effet, des méthodes, des traditions, et un esprit qui ne sont pas les siens. C'est en vain que ses partisans allèguent qu'il y a deux manières d'enseigner, l'une d'ordre théorique, l'autre à caractère pratique, de même qu'en face de la science pure, il y a la science appliquée, ce qu'on appelle, en

(1) Cf. Steeg, Rapport Budget Instruction publique, 1908 (Chambre des députés) p. 112. Cf. *Le Temps*, 30 juin 1911, l'Université du Commerce et de l'Industrie.

économie politique, « l'art ». Ceci ne nous paraît pas absolument exact. Les programmes peuvent différer, mais l'acte de l'enseignement est toujours identique. De même, la science est « une » ; et si l'on peut la distinguer de l'art, en économie politique, cette distinction est beaucoup moins rationnelle à propos des matières dont il s'agit ici. Tout au plus pourrait-on dire qu'il y a deux aspects d'un même effort ; mais il serait difficile de séparer la science pure de la science appliquée, dans un pays et à une époque où de purs savants tels que les Pasteur, les Chevreul, les Berthelot et tant d'autres ont, par leurs recherches désintéressées, procuré à notre industrie des éléments de production, dont la valeur pourrait se chiffrer par centaines de millions sinon par milliards.

Le Ministère du Commerce ne peut pas invoquer davantage les résultats de l'expérience faite au cours de ces dernières années. En somme, il a fondé peu d'établissements, et il s'est surtout borné à confisquer ceux créés par son rival, lorsqu'ils avaient atteint un certain degré de prospérité (1) ; il y aurait donc injustice à porter à son compte les succès ob-

(1) Sur 69 écoles pratiques, 41 sont d'anciennes écoles primaires supérieures transférées par application de l'art. 69 de la loi du 26 janvier 1892. De même les 4 écoles nationales professionnelles sont passées de l'Instruction publique au Commerce en vertu de la loi du 13 avril 1900.

tenus par ceux-ci. Il ne paraît pas, au surplus, qu'il y ait fait de grandes innovations ; les méthodes sont restées les mêmes et, pour s'en convaincre, il suffit de comparer les programmes des écoles primaires supérieures restées sous la direction du Ministère de l'Instruction publique avec ceux des écoles pratiques. Il y a entre eux une frappante analogie sinon une identité presque absolue.

Comme le Ministère du Commerce disposait de plus d'argent, il a pu, en certains endroits, créer des installations spéciales et plus somptueuses ; mais il semble bien que ce n'est souvent qu'un trompe l'œil.

Faut-il donc adopter d'une façon complète la thèse de l'Université ? Nous ne le croyons pas davantage. Sans doute, et sur le domaine de la théorie, le Ministère de l'Instruction publique a, par définition même, une mission générale d'enseignement. Il dispose d'une élite de professeurs, auxquels les traditions et l'expérience assurent une compétence pédagogique indiscutable.

Chargé déjà de l'éducation de la jeunesse, c'est-à-dire ayant pour mission de préparer, dans l'enfant d'aujourd'hui, l'homme de demain, il semble logique qu'après avoir formé en lui le citoyen, il soit chargé de former le travailleur. Ces deux enseignements, en effet, se complètent l'un l'autre.

Nous ne rappellerons même pas les reproches, que l'on lui adresse parfois, et que, dans une certaine mesure, il a mérités, à propos des fautes commises par lui, quand il dirigeait l'enseignement professionnel. La responsabilité de ces fautes, remonte à certains hommes et non pas à l'institution elle-même. Au surplus, elles sont excusables, car nous n'oublions pas qu'il s'agissait d'un enseignement nouveau, à créer de toutes pièces ; et, dans une création de ce genre, il ne faut pas s'étonner s'il se produit des hésitations susceptibles d'entraîner quelques mécomptes.

Mais, précisément, parce que le Ministère de l'Instruction publique a un rôle d'enseignement et rien que d'enseignement, il y a un facteur de compétence qui lui manque à propos de l'enseignement professionnel. Celui-ci, en effet, ne saurait être immuable, ni même se développer suivant une évolution régulière. Il doit se conformer aux variations des demandes, et même suivre les caprices de la mode ; à cet effet, il doit surveiller de près l'état du marché, et, non pas seulement du marché national, mais encore du marché mondial.

Pour cela, il faut une organisation complexe, que le Ministère de l'Instruction publique n'a pas et ne peut pas avoir et qui existe, au contraire, au Ministère du Commerce ; c'est ce dernier, en effet, qui, en France, par les Chambres de commerce et les statistiques qu'il fait établir, à l'étranger, par nos consuls,

sait ou doit savoir tout ce qu'il convient qu'on sache sur ce sujet.

D'autre part, et bien que l'argument ait une importance beaucoup moins grande, on peut remarquer qu'il y aurait quelque chose d'étrange à ce que, à l'occasion de certaines matières purement industrielles ou commerciales, le Ministère du Commerce et de l'Industrie fût absolument tenu à l'écart.

Il est vrai, qu'il ne serait pas en somme, plus étrange de voir l'Université enseigner, sans contrôle, la pratique industrielle, que d'accepter qu'elle enseigne la pratique médicale ou la pratique judiciaire. Cependant, on doit reconnaître que, dans le cas qui nous occupe, une certaine intervention du Département ministériel intéressé est, en effet, désirable. Si donc, ni l'un ni l'autre des deux Ministères en cause ne peut diriger seul l'enseignement professionnel, faut-il logiquement en conclure qu'il convient de les associer pour cette tâche, soit par le condominium, soit par le partage des domaines.

Ce que nous avons dit de ces régimes dans les pages qui précèdent ne nous encourage guère à adopter l'un ou l'autre. Nous avons vu, en effet, que le raisonnement à faire à leur égard se ramène à une pétition de principes.

Ces combinaisons transactionnelles ont, pour but, de faire cesser la rivalité entre les deux ministères ; mais, pour qu'elles puissent fonctionner convenable-

ment, il faudrait qu'un accord parfait régnât entre eux, c'est-à-dire que cette rivalité n'existât pas.

Sans doute, un exemple fort intéressant et que nous avons, dans un précédent chapitre, cité d'après M. Chaumet, nous a montré le Ministère de l'Instruction publique, et le Ministère du Commerce collaborant dans certaines écoles, de la région du Nord notamment (1).

Mais, pratiquement, une collaboration volontaire, dans laquelle les parties ne sont liées que parce qu'elles le veulent bien et dans la seule mesure où elles le veulent, n'entraîne pas les mêmes froissements qu'une collaboration obligatoire. Chacun subira plus facilement une intervention, même s'il la juge quelque peu abusive, s'il sait qu'il lui est loisible de la faire cesser quand il le voudra ou s'il l'a librement consentie pour une durée déterminée.

Or, si le condominium facultatif peut constituer, pendant un temps et en certains endroits, une combinaison excellente, on ne saurait y voir une solution générale, car, précisément, et à cause des circonstances mêmes qui produisent les avantages qu'il présente, il n'offre aucune garantie de durée. Quel que soit le régime imposé par la loi à l'enseignement professionnel, ce régime ne saurait être, en dehors de quelques exceptions, dont il n'y a pas à tenir compte, qu'universel, uniforme et obligatoire.

(1) Cf., chap. VII, p. 114.

Or, la combinaison, de quelque nature soit-elle, où deux autorités placées, par la force même des choses, sur un pied d'égalité, agissent ensemble, ne peut durer que s'il existe une autorité supérieure pour trancher les conflits qui se produiront entre elles et ne pourront pas ne pas se produire. C'est là une formule générale applicable, non seulement à l'hypothèse dont nous nous occupons, mais encore à toutes celles susceptibles de se présenter, aussi bien dans le domaine des intérêts privés, que dans celui de l'action administrative. Deux associés sont liés par leur contrat ou par la loi, et, si une difficulté surgit à propos de l'interprétation de celui-ci ou de celle-là, le juge est là pour la régler ; de même, les conflits entre l'autorité administrative et l'autorité judiciaire sont solutionnés par un tribunal spécial. Les conflits entre deux ministères peuvent parfois être tranchés par le Conseil d'Etat, mais, quand ils échappent à la compétence de celui-ci, il n'existe aucun moyen pratique d'en sortir. En matière d'administration générale, ces conflits sont en somme assez rares, mais, avec l'un ou l'autre des deux régimes dont nous parlons, ils seraient de tous les instants.

Or, si, comme il arrivera le plus souvent, chaque ministre couvre ses subordonnés, et s'il y a véritablement litige entre les chefs des deux Départements ministériels, qu'advient-il ? Que des

affaires resteront en suspens et que, petit à petit, il se créera un véritable état d'anarchie ; c'est, du reste, ce que l'expérience a surabondamment prouvé.

Cependant, et puisque nous avons établi que ni le Ministère de l'Instruction publique, ni le Ministère du Commerce n'avaient théoriquement et pratiquement compétence pour diriger seuls l'enseignement professionnel, il faut bien, sous peine de déclarer insoluble le problème que nous avons posé, se résoudre à adopter le régime du condominium sous une forme quelconque.

Du reste, il faut remarquer, qu'en dehors de la conception d'un Ministère de l'Education nationale, conception à coup sûr séduisante, mais qui jusqu'à aujourd'hui appartient plutôt au domaine de la théorie pure, qu'à celui des réalisations pratiques, tout le monde admet bien un condominium plus ou moins atténué.

Le condominium, en prenant le mot dans son sens le plus large, nous paraît donc constituer la solution pratique que nous avons cherchée au travers des pages qui précèdent.

Mais, pour que cette solution soit réellement pratique, il sera nécessaire d'éliminer, par un procédé ou par un autre, les inconvénients qu'elle présente, ou, tout au moins, le plus grave de ces inconvénients,

c'est-à-dire celui qui résulte de l'absence d'une autorité supérieure, ayant compétence pour trancher les litiges qui doivent nécessairement se produire entre les deux facteurs rivaux qu'il faut accoupler pour organiser un enseignement professionnel complet.

Il sera, en même temps, nécessaire, malgré les éléments composites qui entreront dans sa direction, d'assurer l'unité et la cohésion qui lui ont manqué jusqu'à ce jour et sans lesquelles aucune institution ne saurait prospérer.

Un tel résultat est-il possible et par quel procédé peut-on l'atteindre ? — c'est ce qui nous reste à examiner.

CHAPITRE XIII

DE LA CRÉATION D'UN SOUS-SECRÉTARIAT D'ÉTAT DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL

Ce n'est pas la première fois qu'une institution qui, au début, n'avait qu'une importance secondaire, et occupait à peine une direction d'un Département ministériel, se développe d'une façon rapide, de telle sorte que son cadre administratif primitif devient trop étroit; — ou bien encore que l'on constate, que des services qui poursuivent un même but sont rattachés à des ministères différents, ce qui a pour effet de ralentir la marche des affaires et d'amener parfois de regrettables conflits.

Pour mettre fin à des situations de ce genre et faire face aux nécessités de circonstances nouvelles, on donne une autonomie plus ou moins grande aux services en question, en même temps que l'on groupe les éléments épars auxquels nous avons fait allusion.

C'est ainsi que l'office du travail, créé en 1891 au

Ministère du Commerce, devient en 1900 une direction du travail ; à côté d'elle, il y avait une division, qui devint à son tour direction de l'assurance et de la prévoyance sociales. D'autres services, intéressant l'application de la législation du travail, étaient, en même temps, organisés aux Ministères de l'Intérieur et des Travaux publics.

Cette dispersion présentait des inconvénients, que M. Clémenceau résumait dans un passage du Rapport adressé au Président de la République, et qu'il est intéressant de citer, parce que la situation qu'il précise rappelle, à quelques égards, celle qui nous intéresse :

« Le Ministère du Travail n'est pas à créer, il
« existe, mais il existe à l'état dispersé, sous espèce
« de services rattachés à des Ministères différents et
« qui, pour le grand dommage de l'Administration et
« de l'action gouvernementale, n'ont entre eux au-
« cun lien de vie. Il s'agit donc de constituer le nou-
« vel organisme par la réunion des parties préexis-
« tantes ou, en d'autres termes, de réunir des ser-
« vices épars pour former une administration dis-
« tincte ».

Les choses se présentaient à peu près de la même manière, à propos de la marine marchande. Les services intéressant celle-ci étaient partagés entre les Ministères du Commerce, de la Marine, des Finances et de la Justice ; de là naissaient des difficultés in-

cessantes, et, pour y mettre fin, chacun des Départements intéressés (tout au moins les deux premiers) voulait l'unité mais, bien entendu, à la condition que cette unité se fit en ramenant à lui les services qu'il n'avait pas encore. Il y avait là un conflit qui, sans doute moins aigu, rappelait cependant, à certains égards, celui existant entre l'Instruction publique et le Commerce à l'occasion de l'Enseignement professionnel. Pour le solutionner qu'a-t-on fait? — Un décret en date du 22 mars 1913 a créé un sous-secrétariat d'Etat de la Marine marchande (1).

Les deux exemples que nous venons de citer suggèrent la solution à laquelle nous ont conduit la logique et les raisonnements qui précèdent : C'est la création d'un sous-secrétariat d'Etat de l'enseignement professionnel.

Nous disons Sous-Secrétariat et non pas Ministère, car l'Enseignement professionnel, quelle que soit l'importance déjà grande qu'il a aujourd'hui, et surtout celle qu'il prendra demain, ne saurait, semble-t-il, constituer à lui seul un Département ministériel.

D'autre part, nous avons, dans les chapitres qui précèdent, rapporté ou énoncé trop d'arguments ten-

(1) Les services dont il est composé ont été définis par les deux Décrets du 29 mars 1913.

dant à établir la compétence générale, que possède le Ministère de l'Instruction publique en matière d'éducation, pour rompre le lien qui rattache à lui l'enseignement professionnel.

Enfin, il faut remarquer que, si notre proposition ne réalise pas d'une façon complète la séduisante conception du Ministère de l'Education nationale, elle marque au moins une étape vers sa réalisation, et que l'on peut dès lors invoquer en sa faveur tous les arguments que nous avons développés dans un précédent chapitre, après MM. Picavet, Briand et Steeg (1).

Nous ne nous dissimulons pas que notre projet constitue une innovation et que, comme toutes les innovations, celle-ci risque de provoquer une surprise d'autant plus vive que nous ne pouvons la couvrir que d'une bien insuffisante autorité.

Cependant, on peut remarquer qu'il n'innove que relativement, puisque le Sous-secrétariat de l'Enseignement professionnel se présente dans des conditions assez voisines de celles dans lesquelles fonctionne le Sous-secrétariat des Beaux Arts.

Les Beaux-Arts, par leur caractère, et surtout par leur but social, constituent un véritable enseignement, mais qui ressemble beaucoup plus à l'ensei-

(1) Cf., chap. vi.

gnement professionnel qu'à l'enseignement général. C'est pour cela que, tout en les laissant dans la dépendance du Ministère de l'Instruction publique, on a cru devoir leur conserver une certaine autonomie. Les raisons qui ont déterminé cette organisation pourraient presque toutes être reprises ici. Dans un cas comme dans l'autre, on peut faire observer, qu'il s'agit d'un organisme, qui se rapproche trop de l'éducation nationale, pour qu'il soit possible de l'enlever à l'Instruction publique, et qui cependant s'en distingue assez, pour qu'il n'y ait pas des inconvénients à le laisser confondu parmi les directions de ce Ministère.

Le Ministère du Commerce, s'il continuait à développer ses prétentions avec la même ampleur que par le passé, pourrait élever vis-à-vis des Beaux-Arts les mêmes prétentions que par rapport à l'enseignement professionnel. Peut-être même les arguments, qu'il pourrait invoquer dans le premier cas, seraient-ils aussi solides que ceux qu'il emploie dans le second.

Si la peinture, la sculpture, l'architecture ou même la musique et la danse sont un facteur d'éducation nationale, elles sont des éléments industriels, dont le produit atteint un chiffre respectable et qui figurent pour une bonne part, dans nos exportations.

Ce caractère se manifeste avec évidence pour des établissements tels que Sèvres, les Gobelins, Beau-

vais, qui sont, à la fois, des manufactures et des écoles nettement industrielles, et aussi pour les écoles nationales ou départementales d'art décoratif.

Sans aller trop loin, on peut dire que si ces diverses institutions étaient restées directement rattachées à l'Instruction publique, le Commerce aurait pu élever, à leur sujet, des revendications qui ne se sont pas produites uniquement parce que ces établissements se trouvaient dans une situation mixte et indépendante. De telle sorte que le sous-secrétariat d'Etat des Beaux-Arts a joué préventivement le rôle d'une solution transactionnelle, puisqu'il a empêché un conflit possible, sinon probable, de se produire ; il est donc permis d'espérer que la création d'un sous-secrétariat de l'Enseignement professionnel aurait *a posteriori* la même action conciliatrice.

Pour prouver le mouvement, Diogène se bornait à marcher ; afin d'établir que l'institution nouvelle que nous proposons ne correspond pas à une conception irréalisable, nous allons indiquer comment elle pourrait être organisée.

Pour constituer hypothétiquement cet organisme nouveau, nous ferons des emprunts à la fois à l'Instruction publique, au Commerce et à l'Agriculture.

Le premier consistera, bien entendu, dans les éta-

blissements mêmes qui ont donné matière au conflit que nous avons déjà exposé et que tout le monde déplore. Ce seront les écoles primaires supérieures, qui viendront rejoindre ainsi, et cette fois d'une façon définitive et logique, les écoles pratiques.

Nous rappellerons, à ce propos, que, dans la pensée des hommes qui ont collaboré à leur création et spécialement de Jules Ferry, ces écoles, tout en continuant l'éducation générale des enfants, avaient un caractère nettement professionnel qu'elles ont pu perdre pendant un temps, mais que, sous une direction nouvelle, énergique et intelligente, elles ont repris partout où il était nécessaire, à la faveur des décrets du 26 juillet 1909. Nous avons constaté qu'elles ont à peu près le même programme que les écoles pratiques, et que, pour établir entre celles-ci et celles-là une différence, on a été réduit à proposer le criterium artificiel et fragile de la durée respective consacrée à l'étude de telle ou telle matière (1).

Cependant, il faut reconnaître que quelques-unes de ces écoles ont pris un caractère particulier, qui les écarte un peu de l'enseignement professionnel. Elles constituent quelque chose d'intermédiaire entre l'enseignement primaire et l'enseignement secon-

(1) Cf. art. 2 du Projet Dubief (Chambre des députés, 13 juillet 1905).

daire ; elles donnent une culture intellectuelle inférieure ou d'un autre caractère que celle des lycées et collèges, avec lesquels on ne saurait les confondre.

Elles ne font donc pas double emploi avec ces derniers et, dans ce rôle modeste, elles ont une utilité que nous n'avons pas à discuter ici, mais qui nous paraît certaine. Sous une dénomination quelconque, on en ferait des sortes de collèges, qui resteraient directement rattachés au Ministère de l'Instruction publique.

Cette combinaison rappelle, du reste, d'assez près celle que formulait naguère M. Girod (1) et qui aurait eu comme conséquence de remplacer les écoles primaires supérieures (qui disparaîtraient toutes) par un certain nombre de lycées (ou collèges) et d'écoles pratiques de commerce et d'industrie. Il est aisé de remarquer, qu'à la question du rattachement près, le principe est le même.

On pourra, à ce sujet, nous faire une objection, que nous nous sommes déjà faite à nous-mêmes, c'est que l'enseignement primaire va se trouver ainsi décapité.

Nous serions presque tentés d'apporter à cette difficulté une solution radicale, en déclarant, qu'à notre avis, c'est la Direction de l'enseignement primaire tout entière, qui devrait passer à l'enseignement professionnel.

(1) Cf., chapitre précédent, p. 170-171 et n. 1.

Cette conception peut, aujourd'hui, paraître choquante et injustifiée ; mais nous sommes convaincus que, dans quelques années, elle sera imposée par la logique des choses.

Nous avons, en effet, déjà exposé que les écoles pratiques, quel que soit du reste le développement qu'elles prennent, ne pourront, de longtemps encore, donner l'enseignement professionnel à l'ensemble des ouvriers qui en auront besoin ; d'autre part, pour que l'enseignement donné dans les cours de demi-temps soit suffisant, il est nécessaire qu'il soit préparé par le préapprentissage. Enfin la prolongation, presque'unaniment demandée, de l'obligation scolaire, maintiendra les enfants à l'école pendant une ou deux années supplémentaires qui pourront être, en très grande partie, consacrées à une préparation professionnelle.

Pour ces diverses raisons, sinon dans le présent au moins dans l'avenir, l'école primaire élémentaire apparaît comme un facteur important de l'éducation technique.

Au surplus, cette situation est conforme à la réalité des choses. La plupart, sinon tous les enfants, qui vont à l'école, sont destinés à être un jour des travailleurs, et on ne saurait trop tôt les préparer à leur mission. Toutes les connaissances qui figurent au programme, doivent leur être données de telle sorte qu'ils soient préparés, en même temps qu'à

leur rôle de bons citoyens, à leur vie de travailleurs.

Dès maintenant, l'instituteur idéal doit s'appliquer à cette tâche et faire en sorte d'apprendre plus particulièrement aux enfants ce qu'il est bon qu'ils sachent, quand ils seront en état de gagner leur vie. Cette conception, du reste, n'est pas purement théorique, elle est appliquée dans les écoles rurales, ainsi que nous l'avons vu plus haut ; pourquoi ne le serait-elle pas dans les écoles des centres industriels ou urbains ?

Que si, nous nous plaçons au point de vue pratique, et en quelque sorte administratif, le passage au nouveau sous-secrétariat d'Etat, de l'ensemble des services de l'enseignement primaire, avec leur remarquable direction, leur forte cohésion, leur personnel dévoué, aurait des avantages considérables car il fournirait à l'institution nouvelle un solide pivot.

Ajoutons que, parmi ces services, certains et notamment ceux des bibliothèques, des estampes et gravures, du matériel scolaire, des musées de l'enseignement public, apporteraient un concours appréciable à l'enseignement professionnel.

Cependant, et malgré ces raisons que nous estimons sérieuses, nous sommes pris de quelques scrupules et n'osons pas trop insister.

Nous avons déjà fait observer, que le sous-secré-

tariat des Beaux-Arts comportait un certain nombre d'établissements, dont le caractère artistique se mélange de caractères industriel et pédagogique très marqués.

Cela est vrai, même pour les Gobelins qui, après une période de décadence, tendent à devenir une véritable école supérieure et pratique d'Art décoratif (1), et s'appliquent, non seulement à la production des tapisseries artistiques, mais encore à l'adaptation du mobilier à la tapisserie et à la création d'un style, qui ferait sortir nos ébénistes de la période d'ébauche et de tâtonnements où cette production, bien française, risque de sombrer.

Sans insister sur une question, qui excède le domaine de notre étude, il est à présumer que cette grande manufacture gagnerait à abandonner la direction des Beaux-Arts pour accepter celle, plus vivante, plus moderne et plus pratique, du futur sous-secrétariat.

Ce que nous disons des Gobelins, nous pouvons également le dire de Beauvais, cet établissement n'étant qu'une réplique inférieure du premier, et étant destiné à se confondre avec lui (2).

Pour la manufacture nationale de Sèvres, notre raisonnement sera encore plus facile. Ici, en effet,

(1) Rapport à la Chambre des députés sur le projet de budget des Beaux-Arts pour 1911, Paul Boncour, p. 241.

(2) *Idem*, p. 246.

la situation n'est pas douteuse, nous sommes en présence d'un véritable établissement d'éducation artistique et industrielle.

Elle doit former le goût du public, en produisant des objets de grand art, répandus dans la circulation grâce à la vente directe et aux dons nombreux faits par le chef de l'Etat ou les Ministres, qui les offrent, en cadeaux ou surtout en prix, dans un très grand nombre de concours populaires.

Elle fournit aux industriels des modèles, fait à leur intention des recherches, dont profite l'entière production céramique française, leur donne des consultations, effectue pour leur compte, dans son laboratoire de chimie, des expériences...

Elle forme des apprentis et des ouvriers qui, après avoir reçu une éducation technique incomparable, passent dans l'industrie libre, où ils ne manquent pas d'être attirés par des salaires supérieurs.

Enfin, elle comporte une *école céramique*, « école « professionnelle destinée à former des céramistes « décorateurs et des chefs d'industrie, et qui ne rend « pas des services moindres que telles autres institutions plus connues, comme l'école Robert « Estienne, l'école des Arts décoratifs ou l'Ecole centrale » (1).

L'école nationale des Arts décoratifs pourrait

(1) *Op. cit.*, p. 222.

rendre à l'industrie française d'énormes services, en maintenant sa suprématie dans un domaine où, jadis, nous n'avions pas de rivaux, et dans lequel nous sommes aujourd'hui menacés par la concurrence étrangère. Cependant elle végète et, les rapporteurs du budget vont le constatant d'année en année (1).

Cette situation n'a rien d'étonnant. L'administration des Beaux-Arts a, comme rôle, de protéger en France l'art dans son évolution, dans son développement, dans ses manifestations diverses et variées.

Or, la scission préparée depuis le xvi^e siècle entre les Beaux-Arts et les Arts décoratifs, est aujourd'hui devenue définitive. Cette scission, fâcheuse pour l'art dit « pur », a été désastreuse pour les arts décoratifs qui tendent à disparaître de notre pays, où ils ont eu naguère un si magnifique développement (2).

Les inconvénients de cette situation ont été, semble-t-il, aggravés par la combinaison qui s'est efforcée de maintenir un lien administratif entre deux frères autrefois étroitement unis, aujourd'hui définitivement séparés.

Rattachée aux Beaux-Arts, l'Ecole des arts décoratifs a occupé une situation secondaire et dédaignée; il est permis d'espérer qu'elle reprendrait une

(1) *Op. cit.*, p. 75.

(2) *Op. cit.*, p. 59.

vitalité nouvelle, si on la rattachait franchement à l'enseignement professionnel, sur l'ensemble duquel elle exercerait une influence, dont les avantages ne sont plus à démontrer.

On peut faire des observations analogues relativement aux écoles nationales d'art décoratif de Nice, de Limoges, d'Aubusson, de Roubaix et de Bourges et surtout aux écoles départementales qui n'existent que de noms.

Les manufactures nationales et les établissements dont nous venons de parler constitueraient donc un élément important du sous-secrétariat nouveau.

A ces éléments, pris à l'Instruction publique et aux Beaux-Arts, il faudrait naturellement en adjoindre d'autres, provenant du Ministère du Commerce.

Enlèverons-nous à ce dernier l'entière direction de l'enseignement technique et, avec elle, les Ecoles d'arts et métiers et, plus particulièrement, le Conservatoire national des Arts et Métiers et l'Ecole centrale. Pour les premières, la réponse à cette question n'est pas douteuse : elles doivent évidemment, et sans qu'il soit besoin d'une plus ample démonstration, suivre le sort des écoles qui, naguère, appartenaient à l'Instruction publique et, comme celles-ci, être rattachées à ce dernier Ministère.

La question est un peu plus délicate pour les deux autres grands établissements.

L'Ecole centrale des arts et manufactures apparaît plutôt comme une institution autonome, que comme un établissement relevant réellement et pratiquement du Ministère du Commerce. Elle a un budget propre et est dirigée par un Conseil d'administration qui jouit d'une large indépendance. Non seulement son fonctionnement n'appelle aucune critique, mais il est encore au-dessus de tous les éloges. Il semble donc, qu'à son égard, il n'y ait aucun motif pratique d'innover. En revanche il y a, pour ce faire, des raisons théoriques ; du moment que l'on enlève au Ministère du Commerce sa fonction d'enseignement, on ne voit pas pourquoi on lui laisserait l'Ecole centrale, alors surtout qu'il ne s'agit pas de la transférer au Ministère de l'Instruction publique, mais de la rattacher à un organisme spécial d'enseignement professionnel.

En ce qui touche au Conservatoire national des Arts et Métiers, il comprend deux éléments : un Musée et une Ecole supérieure industrielle.

Peut-être, pourrait-on laisser le Musée au Ministère du Commerce ; cependant il faut remarquer, qu'un musée, et surtout celui-là, a comme utilité principale de servir à l'éducation, non seulement des enfants, mais encore des hommes.

Quant à l'Ecole supérieure, nous savons que ce n'est que de nom qu'elle se rattache au Ministère du Commerce, puisque la plupart des savants éminents

qui y enseignent, ont été prêtés par l'Université, et que, beaucoup d'entre eux, sont désignés sur la présentation de l'une des sections de l'Institut.

Il n'y a donc aucune bonne raison pour que le rattachement ne soit pas complet, et ne s'applique, aussi bien aux établissements que le Ministère du Commerce possédait antérieurement au conflit et à ceux qu'il a lui-même fondés, tels que, par exemple, son Ecole normale technique, qu'aux écoles qu'il a prises au Département ministériel rival.

Nous n'avons parlé, au cours de l'historique du conflit, que d'une façon assez sommaire de l'enseignement agricole. Celui-ci, en effet, n'a donné matière à aucun litige. Le Ministère de l'Agriculture n'a élevé aucune prétention en ce qui concerne les écoles primaires supérieures où un enseignement agricole est donné et, à l'inverse, on lui a laissé la direction paisible des établissements de divers ordres fondés par lui. Il n'apparaît donc aucun inconvénient pratique à rester dans le *statu quo*, et une réforme radicale ne s'impose pas à l'égard de l'enseignement agricole dans les mêmes conditions, qu'en ce qui touche l'enseignement technique industriel ou commercial.

Cependant, les raisonnements que nous avons faits, à l'égard de celui-ci, peuvent également se répéter à l'égard de celui-là, et peut-être même avec plus de force.

En effet, l'hypothèse que nous avons émise, à propos de l'école primaire élémentaire considérée comme un facteur éventuel de l'enseignement professionnel, est déjà réalisée à propos de l'enseignement agricole. Nous avons vu, que celui-ci fait partie du programme des écoles rurales ainsi que de celui des écoles normales d'instituteurs.

Nous avons constaté, que cette organisation était heureusement combinée et susceptible de produire d'excellents résultats. Malheureusement, il ne semble pas que ces résultats aient été partout obtenus, soit, ainsi que nous l'avons fait observer, parce que les champs d'expériences indispensables à une éducation culturelle pratique manquent le plus souvent, soit parce que les instituteurs ne déploient pas, en la circonstance, tout le zèle qu'on pourrait attendre d'eux.

Ceci s'explique un peu, car l'enseignement agricole, bien qu'inscrit au programme, reste cependant un enseignement supplémentaire, auquel, le plus souvent, les maîtres n'attachent pas une grande importance, persuadés qu'ils sont, que les inspecteurs primaires n'en tiendront que très légèrement compte dans leurs notes. Peut-être en serait-il tout autrement, si l'enseignement agricole passait au Ministère de l'Instruction publique ; il serait, en effet, incorporé d'une façon étroite à l'enseignement général ; l'école élémentaire, prendrait rang dans la hiérarchie des

établissements professionnels et préparerait à la ferme école ou à l'école pratique.

Les avantages de cette situation seraient encore accentués si, comme nous en avons émis le vœu, l'enseignement primaire tout entier était mis sous la direction du Sous-secrétariat de l'Enseignement professionnel. Dans ce cas, les leçons d'agriculture prendraient rapidement la même importance que les leçons d'histoire ou de français, et cette équivalence nous paraît conforme à la logique et surtout aux besoins de la société et des individus.

Ajoutons même que l'enseignement général y gagnerait; on sait, en effet, combien les enfants de nos campagnes ont tendance à manquer l'école et l'on peut, sans exagérer, dire qu'en moyenne le total des journées d'absence équivaut à celui des journées de présence, si même il ne le dépasse pas. Or, il nous paraît probable, que le père de famille attachera plus d'importance à l'assiduité scolaire, lorsqu'il saura que son enfant acquiert, en dehors d'une instruction qu'il est souvent porté à dédaigner, des connaissances qui lui permettront de devenir plus tard un bon cultivateur et de rendre, en attendant, à la ferme paternelle d'appréciables services.

En ce qui concerne le rattachement des écoles supérieures, et, en particulier, de l'Institut agronomique, aucune difficulté ne s'élèverait. En effet, les rapports qui existent entre la science pure et l'enseignement

agricole sont plus étroits encore peut-être que ceux qui relient cette science à l'enseignement industriel. Ce sont des savants, et qui n'étaient pas des spécialistes, qui ont fait les découvertes par lesquelles a été transformée l'agriculture ; ce sont également des savants, en même temps que des spécialistes, qui professent à l'Institut agronomique, et leur zèle serait plus soutenu, si leurs efforts étaient appréciés par le Ministère de l'Instruction publique au lieu de l'être par celui de l'Agriculture.

Peut-être, à première vue, la question est-elle un peu plus délicate à l'occasion des fermes-écoles. Il s'agit là, en effet, d'établissements qui sont de véritables exploitations rurales, donnent un rendement et fournissent des bénéfices. C'est là une conséquence même du travail cultural ; celui-ci ne saurait s'effectuer à vide. Tandis qu'un apprenti menuisier ou ébéniste peut s'employer à des travaux, qui ne sont pas destinés à être utilisés, le futur agriculteur est bien forcé de faire pousser de véritables récoltes dans le champ, le verger ou le jardin qu'il s'exerce à cultiver. Mais cela n'empêche pas que la ferme-école soit surtout un établissement pédagogique, où la préoccupation de l'instruction des élèves doit primer toutes les autres. Le rattachement aurait, vraisemblablement, pour effet d'accentuer ce caractère, qu'oublient trop souvent les directeurs de fermes-écoles, plus soucieux d'obtenir un bon rendement,

que de donner un maximum d'instruction aux enfants qui leur sont confiés.

Nous savons que la question se présente tout autrement pour les anciens professeurs départementaux d'agriculture, qui vont devenir des directeurs d'agriculture (1).

Nous avons dit que, malgré le nom qu'ils ont porté et que continueront à porter les professeurs d'arrondissement, ce ne sont pas de véritables professeurs, mais des inspecteurs, des conseils, dont le rôle est plutôt un rôle de direction que d'éducation pédagogique. Il nous paraît donc logique de les laisser au Ministère de l'Agriculture, dont ils sont et doivent rester les agents.

Pour que le Sous-secrétariat d'Etat de l'enseignement professionnel méritât complètement son titre, il faudrait aller plus loin et lui adjoindre toutes les écoles qui préparent réellement à l'exercice d'une profession déterminée. On réaliserait ainsi, d'une façon presque complète, la conception d'un Ministère de l'Education nationale.

Nous croyons cependant qu'il y aurait quelque imprudence à pousser la réforme jusque-là.

En premier lieu, il y a, en effet, une distinction à faire parmi les écoles professionnelles. Les unes préparent à l'exercice d'une profession sociale, que

(1) V. p. 160.

leurs élèves exerceront plus tard librement, et, dès lors, contribuent, sous un aspect et dans des catégories déterminées, à l'éducation générale du pays ; — les autres ont un caractère plus spécial, elles ont pour but de faciliter le recrutement des fonctionnaires de l'Etat et des diverses administrations : ce sont, notamment, l'école de Saint-Cyr, l'école Polytechnique et l'école Navale, les écoles des Mines et des Ponts et Chaussées... Ce n'est que d'une façon exceptionnelle que ces divers établissements fournissent des ingénieurs ou des employés à l'industrie privée.

On peut donc, très facilement, soutenir qu'il est logique qu'elles soient sous la direction des départements qu'elles intéressent et à qui elles doivent fournir les éléments d'un bon fonctionnement futur.

Le problème est plus délicat pour les établissements d'enseignement maritime qui sont bien des écoles professionnelles, dans le sens ordinaire du mot, puisque c'est à des entreprises privées qu'elles procurent des marins ou des officiers.

Cependant, on peut remarquer qu'il s'agit ici d'un enseignement très spécial et dont le rattachement à l'organisme nouveau compromettrait cette unité d'éducation, dont nous avons montré les avantages au cours de ce travail.

CHAPITRE XIV

DES CONDITIONS DANS LESQUELLES POURRAIT FONCTION- NER LE SOUS-SECRÉTARIAT D'ÉTAT DE L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL.

Sans donner, bien entendu, aucun caractère définitif et précis à des considérations, qui n'ont qu'un but de démonstration, il nous paraît intéressant de rechercher brièvement comment pourront se comporter les divers éléments, que nous venons de réunir ensemble, pour en former le sous-secrétariat de l'Enseignement professionnel.

Il va de soi qu'il faudrait, en même temps, les combiner et les compléter.

Il nous paraît que la direction de l'Enseignement technique, empruntée au Ministère du Commerce, devrait logiquement se fondre avec la direction de l'enseignement agricole, celle de l'enseignement primaire, ainsi qu'avec les services empruntés à l'Administration des Beaux-Arts.

N'y aurait-il pas là une difficulté d'ordre pratique

et administratif ? Est-ce que ces employés de grades divers, provenant de Départements différents, et dont deux ont été longtemps en conflit, pourraient facilement s'accorder et collaborer ensemble ?

Nous ne pensons pas qu'il y ait grand'chose à redouter de ce côté. Il faut observer, en effet, que la Direction de l'Enseignement au Ministère du Commerce accepte de faire une large place à l'enseignement général, et que les questions qui se rattachent à cet enseignement ne lui sont pas, dès lors, étrangères ; de même, nous savons que les services de l'enseignement primaire reconnaissent l'importance de l'instruction technique et se sont préoccupés d'introduire celle-ci dans leurs établissements. Aussi existe-t-il une large analogie entre les deux directions auxquelles les mêmes matières se trouvent dès lors être familières. La même observation s'applique avec plus de force encore à l'agriculture.

Peut-être que, si l'on se fût borné à les juxtaposer en leur laissant leur individualité, on eût pu craindre de voir réapparaître, sous une autre forme, les rivalités d'antan ; mais cet inconvénient disparaîtra quand on confondra les éléments qui les composent. Au contraire, de ce mélange de fonctionnaires animés d'esprits différents, naîtra vraisemblablement un esprit nouveau, qui sera celui du sous-secrétariat de l'Enseignement professionnel.

En revanche, d'autres divisions pourront s'imposer, et il y aura lieu de distinguer l'enseignement supérieur, l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire, en les répartissant entre trois, ou deux directions.

A première vue, on pourrait peut-être s'étonner de voir réunis en un même service l'enseignement supérieur industriel et l'enseignement supérieur agricole. Mais, quand on examine les choses d'un peu près, on s'aperçoit qu'il n'y a point de différence fondamentale entre l'enseignement scientifique donné, par exemple, à l'Institut agronomique et celui de l'Ecole centrale ou du Conservatoire national des arts et métiers. On peut remarquer, du reste, que l'analogie est ici beaucoup plus grande qu'elle ne l'est, entre les quatre Facultés, qui, elles, enseignent des matières n'ayant entre elles aucun rapport, et dont l'existence intellectuelle et administrative est cependant étroitement confondue.

On peut dire la même chose à propos de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire.

Il ne faut pas oublier que, pour conserver aux enseignements professionnels réorganisés les avantages du système ancien, il est nécessaire de maintenir entre eux et la production industrielle ou agricole un contact intime. Ce contact était assuré par la force même des choses, lorsque chacun d'eux était placé sous la direction des Ministères spéciaux. Pour

obtenir ce résultat, il faudra créer un organisme spécial, qui sera constitué, en premier lieu, par une Direction technique intervenant activement dans l'élaboration des programmes et la direction générale des établissements scolaires.

Elle devra rester en rapports constants avec les groupements corporatifs et, le cas échéant, le personnel consulaire.

Mais la participation nécessaire des intéressés, c'est-à-dire des industriels ou des agriculteurs, à l'éducation technique, sera surtout assurée, en introduisant, dans les conseils de surveillance et de direction des différentes écoles, des hommes du métier. Cela existe déjà pour beaucoup d'entre elles et cette manière de faire sera évidemment plus nécessaire encore, lorsque le lien qui rattache aujourd'hui ces établissements aux Ministères techniques sera relâché.

Nous disons que ce lien sera relâché et non pas rompu. C'est, qu'en effet, si le Ministère de l'Instruction publique, par l'intermédiaire du sous-secrétariat nouveau, prend la direction de l'enseignement professionnel, il ne la prend pas seul, mais il doit associer étroitement à son action les Ministères dépossédés.

C'est du reste, nous le savons, le vœu qu'émettait M. Steeg à propos du ministère de l'Education nationale qui, à quelques égards, se rapproche de la conception que nous défendons :

« Cette éducation nationale, nous ne pensons pas
« qu'on doive en confier l'exclusive direction à une
« catégorie d'éducateurs professionnels... Elle doit
« être organisée et surveillée par tous ceux qui sont
« capables de proposer des idées, de provoquer des
« initiatives, de mettre à son service la compétence
« que leur confère soit l'étude, soit le contact des
« réalités, soit la participation à de grands inté-
« rêts » (1).

Le moyen le plus efficace et le plus pratique d'assurer cette collaboration indispensable consiste évidemment dans la création d'un *Conseil supérieur de l'enseignement professionnel*, qui se distinguerait du Conseil actuel de l'Enseignement technique, en ce sens que ses membres seraient désignés par tous les Départements intéressés ou les groupements se rattachant à chacun d'eux. Il comprendrait donc, à côté des représentants de l'Instruction publique et des Beaux-arts, des représentants du Commerce, de l'Agriculture, et aussi du Travail, — et cela pour les raisons déjà indiquées.

Rappelons que M. Picavet demandait, lui aussi, l'institution, auprès du Ministère de l'Education nationale, d'un Conseil supérieur. Pour assurer à ses membres plus d'autorité, en même temps que plus

(1) Steeg, Un ministère de l'Éducation nationale, *Revue bleue*, tome VII, p. 558. — Cf. Rapport Budget de l'Instruction publique, 1908, p. 12.

de compétence, il voulait qu'ils fussent élus : « De
« tous ces membres, choisis par l'élection à un ou
« plusieurs degrés, on exigerait certaines garanties
« de capacité ; mais on ferait en sorte qu'ils soient
« élus par le plus grand nombre possible de Français.
« Si tous n'ont pas la compétence requise pour
« prendre une décision, n'importe-t-il pas qu'ils s'y
« intéressent... n'importe-t-il pas surtout que, dans
« les écoles et en dehors d'elles, les membres de ce
« conseil national soient en rapport constant avec
« ceux sur qui ils peuvent agir ou avec qui ils ont à
« collaborer... » (1).

C'est là, nous semble-t-il, une excellente idée de laquelle il y aurait lieu de s'inspirer largement.

Le même auteur indique, d'une façon générale, quel pourrait être le rôle de ce corps :

« Ce conseil, dit-il, ne serait pas d'ailleurs un par-
« lement, dont le Ministre n'aurait qu'à exécuter les
« décisions, sans même les soumettre à la Chambre
« des députés et au Sénat. Il n'aurait pas à refaire
« en entier notre système d'éducation, mais il réuni-
« rait tous les hommes qui, en France, sont à même
« d'avoir un avis motivé sur les questions d'organi-
« sation, d'instruction, d'éducation morale et pro-
« fessionnelle. En commun, le Ministère et son Con-
« seil, tout en laissant aux établissements actuels

(1) *L'Education*, p. 176.

« l'autonomie qu'ils possèdent, ou qu'à juste titre ils
« espèrent, mettraient les maîtres et les élèves en
« relations plus intimes. Ils verraient à établir l'ac-
« cord entre les programmes, à supprimer les doubles
« emplois, là où ils ne sont pas nécessaires, à com-
« bler les lacunes manifestes. Ils examineraient l'or-
« ganisation dans son ensemble, afin de voir ce qui
« doit être fait dans les écoles, et en dehors d'elles,
« pour l'éducation physique, intellectuelle, civique,
« morale et professionnelle. Du même coup, ils hâ-
« teraient la solution de bien des questions poli-
« tiques et sociales, dont dépend peut-être notre exis-
« tence et, à coup sûr, notre prospérité » (1).

Rien de plus facile que de transposer ces obser-
vations en matière d'enseignement technique. Peut-
être serait-il bon d'adjoindre à ce conseil supérieur,
qui aurait une compétence générale, des comités
spéciaux pour chacune des branches de l'enseigne-
ment professionnel : industrie, — agriculture, —
commerce.

Sans insister davantage sur ces considérations, ou
pénétrer plus avant dans le mécanisme administratif
de l'organisme à créer, nous avons ainsi dégagé les
grandes lignes de celui-ci :

Au sommet, et à côté du Ministre, un Conseil su-

(1) *Op. cit.*, p. 176-77.

périeur comprenant des représentants de tous les Départements ministériels et de toutes les catégories sociales directement intéressées au bon fonctionnement de l'enseignement professionnel. Ses membres seraient, soit des membres de droit indiqués par la situation qu'ils occupent, soit des membres désignés par les Ministres de l'Instruction publique, du Commerce, de l'Agriculture ou du Travail, soit des membres choisis par les groupements corporatifs ; au-dessous d'eux, des comités techniques particuliers pour les diverses branches de l'enseignement.

Quant à l'administration proprement dite, elle comprendrait, à côté d'une direction administrative, une direction de l'enseignement supérieur, une direction de l'enseignement secondaire, une direction de l'enseignement primaire et enfin une direction technique, dont nous avons brièvement précisé le rôle.

A cette dernière on pourrait rattacher les manufactures nationales, qui ont, sans doute, un caractère nettement éducatif, dont quelques-unes comportent des écoles, mais qui toutes présentent un caractère trop particulier, pour qu'il soit possible de les faire rentrer dans la hiérarchie scolaire.

Il nous paraît avoir ainsi démontré, que l'institution que nous proposons de créer est viable ; nous n'avons pas la présomption de croire qu'elle n'appelle aucune critique, pas plus que nous n'avions la

pensée de tracer le plan d'une organisation définitive.

Sans doute, pourra-t-on nous reprocher d'avoir enlevé au Ministère de l'Instruction publique, proprement dite, une part tellement importante de ses attributions qu'il se trouvera réduit à bien peu de choses.

Même si cela était vrai, l'objection nous apparaîtrait secondaire. On ne saurait trop s'élever, en effet, contre la tendance des administrations à vouloir, avant tout, affirmer leur importance et à faire passer parfois ce sentiment avant la préoccupation supérieure de leur mission et des intérêts du pays. Au cours de ce travail nous avons souvent vu les conséquences fâcheuses auxquelles elle peut conduire ; c'est elle, en somme, qui est la véritable cause des conflits qui ont entravé le développement de l'enseignement professionnel.

Mais la question ne se pose pas ici. Même si l'enseignement primaire tout entier passait au sous-secrétariat nouveau, on ne pourrait pas dire que le Ministère de l'Instruction publique fût sacrifié, puisqu'au contraire, c'est l'enseignement professionnel tout entier qui passerait sous son influence et subirait ses directions. La situation ainsi créée serait, en somme, parfaitement logique, et elle se rapprocherait de la magnifique conception de ceux qui ont voulu faire de lui le Ministère de l'Education nationale,

Directement sans doute, il ne s'occuperait que de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire des enseignements, qui, sous un certain aspect, se présentent comme des enseignements désintéressés et consacrés au culte de la science pure. Mais, autour de lui, subissant son attraction, se réchauffant à son foyer lumineux, graviteraient les autres enseignements, conservant leurs caractères propres, mais recevant de lui la chaleur et la lumière.

Quant aux autres Ministères, peut-on dire que leur importance serait véritablement diminuée. Celui-ci a pour mission d'assurer le développement de l'industrie et du commerce. Ce dont il a besoin, c'est de générations nouvelles susceptibles d'augmenter la productivité française ; pourvu qu'il les obtienne, qu'importe qu'elles aient été préparées dans ses écoles ? Qu'importe à cet autre que les futurs agriculteurs sortent d'établissements dépendant de l'Université, si, grâce à la science et à l'expérience qu'ils y ont acquises, ils font jaillir du sol national des récoltes plus abondantes.

Au demeurant, le plus grave des reproches que l'on puisse élever contre la combinaison que nous proposons sera tiré du peu d'autorité de son auteur et de la nouveauté de son système, qui n'est appliqué nulle part.

Sur le premier point, nous nous empressons de passer condamnation et nous déclarons, qu'il y aurait de notre part une étrange présomption à proposer une solution nouvelle à un problème étudié depuis longtemps par des hommes éminents, dont quelques-uns sont nos maîtres, si les circonstances, qui nous ont amené à le faire, ne constituaient pour nous la meilleure des excuses.

Ceci dit, nous devons faire observer que notre projet n'est pas si nouveau qu'il peut en avoir l'air, puisqu'il n'est, en somme, qu'une atténuation et une adaptation d'un projet plus ample, défendu par des hommes comme MM. Briand et Steeg, à l'ombre desquels nous pouvons nous placer sans crainte.

Mais, nous dira-t-on, une conception de ce genre n'a encore été adoptée dans aucun pays étranger. En Angleterre, l'enseignement technique, qui remonte à la fondation du Docteur Birkbeck en 1800, et est aujourd'hui régi par les lois de 1889, 1890 et 1891 dépend, à la fois, du Département de science et d'art et du Département d'Education.

« En Autriche, écrit M. Jacquemart dans son rapport de 1900, le Ministère de l'Instruction publique
« avait vu dans le Ministère du Commerce, nouvel-
« lement créé, un rival dans l'intérêt qu'il por-
« tait à l'enseignement industriel. Toutefois, cette
« rivalité eut, par la suite, d'heureux résultats,
« les deux Ministères ayant lutté littéralement à qui

« fonderait le plus d'établissements industriels. »

En Italie, le Ministère de l'Agriculture, de l'Industrie et du Commerce s'occupe des écoles industrielles et commerciales proprement dites.

En Belgique, l'enseignement technique dépend du Ministère du Commerce ; en Hollande, du Ministère de l'Intérieur, et, dans certains cas, du Ministère de l'Agriculture, du Commerce, du Travail et de l'Industrie.

En Allemagne, il fut placé, de 1879 à 1885, sous l'autorité du Ministère de l'Instruction publique et des cultes, mais il a ensuite fait retour au Ministère du Commerce et de l'Industrie.

Enfin, les partisans du monopole de ce dernier ministère citent, non sans quelque complaisance, le cas de la Bulgarie, qui lui a confié la direction de l'enseignement technique (1).

Dans aucun pays, on n'a donc songé à donner à l'enseignement professionnel quelque autonomie, tout en le laissant rattaché par un lien traditionnel et logique au Ministère de l'Instruction publique.

Nous avouons que cette considération nous touche assez peu. Certes, nous savons bien qu'en France, pays par excellence de création et d'originalité, on se laisse facilement hypnotiser par l'exemple de l'étranger. En apparence, sans doute, nous protestons

(1) Modeste Leroy, Conférence faite en 1905 (V. *supra*).

contre les objets *made in England* ou *made in Germany*, mais, qu'il s'agisse de marchandises ou d'idées, nous acceptons, en réalité, de préférence, celles qui portent une estampille étrangère.

Nous ne nions pas que, dans beaucoup de cas, et même si l'on veut, d'une façon générale, il ne soit sage de bénéficier du résultat des expériences faites au dehors. Mais, pour qu'on puisse en tirer quelque profit, il faut que les circonstances soient semblables. Or, quand il s'agit de questions d'enseignement, il est facile de remarquer que la France se trouve dans des conditions que l'on ne retrouve point ailleurs.

En premier lieu, nous possédons un organe d'enseignement qui bénéficie d'une expérience, de traditions, et surtout d'une réputation méritée, plus de dix fois séculaires. En Angleterre, en Allemagne il y a des Universités réputées, mais il n'y a pas une « Université », ayant joué dans la vie nationale un rôle semblable à celui tenu par l'Université de France. Il y a là un facteur d'éducation au bénéfice duquel il serait important de renoncer.

D'autre part, la crise de l'apprentissage présente chez nous une gravité supérieure à celle qu'elle revêt dans les pays voisins. C'est qu'en effet, dans son ensemble, notre production nationale, artistique, créatrice, s'imposant davantage par la qualité que par la quantité, nécessite chez l'ouvrier une instruction professionnelle d'un caractère plus élevé

et, si nous osons ainsi parler, plus intellectuelle ; elle doit, dès lors, se rattacher d'une façon plus intime à l'enseignement général. Or, une situation exceptionnelle exige des mesures exceptionnelles.

Comme, d'une part, nous avons vu qu'aucune des solutions proposées n'avait fourni et ne pouvait fournir des résultats satisfaisants, — que ni le Ministère de l'Instruction publique, ni les autres Ministères ne pouvaient seuls diriger l'enseignement professionnel, — que l'on ne pouvait sérieusement espérer entre eux une collaboration paisible et féconde, — il fallait bien trouver un moyen de concilier ces formules opposées, d'assurer à l'enseignement technique le bénéfice de tous les concours dont il a besoin, de le laisser dépendant, tout en lui accordant une certaine autonomie, et ce moyen ne saurait être autre que celui que nous avons proposé.

Dès lors, en prouvant qu'il pouvait pratiquement fonctionner, nous avons une fois de plus établi qu'il convenait de s'y rallier.

CONCLUSION

Michelet a écrit : « Quelle est la première partie de « la politique ? L'éducation. La seconde ? L'éducation. La troisième ? L'éducation. » On pourrait reprendre cette formule, et affirmer que c'est dans l'éducation professionnelle que se concentrent toutes les sources de la richesse des nations. Et, si nous admettons que c'est aujourd'hui sur le domaine économique et industriel, que se sont transportées les luttes internationales, nous serons amenés à conclure que l'enseignement professionnel est le facteur le plus important de la puissance d'un pays, et il ne sera pas nécessaire de démontrer, qu'en étant pour la masse des citoyens un élément de mieux être, il contribuera à calmer les luttes de classes et les conflits sociaux.

C'est donc de lui que peuvent dépendre, en même temps que la grandeur et la paix extérieure, la sécurité et la paix au dedans.

L'organisme qui doit assurer son développement ne doit donc le céder en importance à aucun autre, et, c'est pour cela, qu'il nous a paru logique, tout en le laissant dans la dépendance du Ministère de l'Instruction publique, dont il ne saurait être que l'un des aspects, de lui assurer une autonomie correspondant à l'importance nouvelle qu'il a prise au cours de ces dernières années.

Que si nous nous plaçons à ce point de vue, nous constaterons sans peine que la mesure, que nous préconisons et à laquelle nous avons été conduit par la logique d'un raisonnement impartial, n'est que l'une des manifestations de la loi qui veut, en toutes matières, que des organes nouveaux se créent quand la nécessité s'en fait sentir.

Lorsque l'industrie et le commerce se sont manifestés comme constituant un élément prépondérant de la puissance des nations, on a créé un Ministère du Commerce et de l'Industrie ; — quand l'expérience a montré qu'un pays n'est véritablement indépendant, que s'il peut assurer sa subsistance par sa production agricole, et le jour où la culture française a été menacée par des crises intérieures et la concurrence étrangère, on a institué le Ministère de l'Agriculture ; — au moment où les Etats modernes, étouffant dans des limites trop étroites, ont senti le besoin d'épanouir au dehors leur force et leur vitalité, l'administration des colonies a été

érigée en Ministère ; — plus tard, à l'époque où les conflits du travail se sont dressés comme une menace à l'horizon de tous les peuples, en même temps qu'ils posaient de délicats problèmes à la conscience des hommes de bonne foi, le Ministère du Travail est apparu.

A chaque fois, sans doute, ces innovations ont été accueillies par des plaisanteries faciles. On ne guérit pas, a-t-on dit, une crise en créant une administration spéciale pour en rechercher et en appliquer les remèdes. A cette objection et à cette critique, les circonstances et les faits ont répondu avec une éloquence qui nous dispense d'insister. Le Commerce, l'Agriculture, les Colonies n'ont pas cessé de prospérer à compter du jour où on a institué des organes chargés de diriger et de coordonner les efforts faits en leur faveur ; lorsque le ministère du Travail a canalisé les revendications ouvrières, celles-ci ont perdu de leur menaçante violence et ont reçu des satisfactions, en même temps pratiques et légitimes.

N'y a-t-il pas là un argument solide en faveur de la création d'un sous-secrétariat de l'enseignement professionnel, alors que celui-ci revêt un caractère d'impérieuse nécessité, et que l'avenir de notre production est lié à son développement ?

Nous n'aurions garde de demander qu'il se sépare de l'Instruction publique ; il est bon que le jeune rejeton continue à puiser sa sève au tronc uni-

versitaire millénaire et encore vigoureux, mais nous voudrions qu'il puisse épanouir librement ses jeunes rameaux.

Vu, le président de la Thèse,
H. BERTHÉLEMY.

Vu, le Doyen,
P. CAUWÈS.

Vu et permis d'imprimer,
Le Vice-Recteur de l'Académie de Paris,
L. LIARD.

BIBLIOGRAPHIE

- Andley.** — De l'Enseignement professionnel et de son organisation, 1864.
- Astier et Cuminal.** — L'enseignement technique industriel et commercial en France et à l'étranger, 1912, 2^e éd.
- Berger.** — Note sur la préparation à l'enseignement technique dans les écoles d'instruction élémentaire.
- Berteaux.** — La crise de l'apprentissage en France, « Thèse », Paris, 1909.
- Blondel.** — L'éducation économique du peuple allemand, 1908.
- Bourgeois (L.).** — La réforme des méthodes de l'enseignement primaire. L'enseignement professionnel et ses conséquences sociales. L'esprit nouveau, 1894 (Discours au Congrès de la Ligue française de l'enseignement).
- Bourrey.** — Le problème de l'apprentissage et l'enseignement technique, 1913.
- Brisson (H.).** — Discours prononcé lors de la pose de la première pierre de l'école de Vierzon (Ext. « Rev. pédagogique », mai 1883).
- Buisson (F.).** — Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire (Articles : Ecoles professionnelles, écoles techniques, travail manuel), 1882.
- Buisson (F.).** — Rapport à la commission mixte de 1886-87, comme représentant du ministère de l'Instruction publique.
- Charlier.** — La question de l'apprentissage, « Thèse », Paris, 1906.
- Chatelin.** — Les écoles d'apprentissage à Paris, Thèse, Paris, 1905.
-

- Cohendy et Bonnet.** — L'enseignement technique commercial et industriel (Ext. du Nouveau dictionnaire d'Economie politique).
- Corbon.** — De l'Enseignement professionnel, 1859.
- Cousin (V.).** — L'Instruction publique en France sous le Gouvernement de juillet, 1850.
- Cruppi (J.).** — Pour l'Expansion économique de la France : dix-neuf mois au ministère du Commerce 1910.
- Cruz.** — L'enseignement technique et l'apprentissage (Lecture faite à l'assemblée générale de la Société industrielle, Amiens, 1906).
- Debolo.** — L'apprentissage à l'atelier, « Thèse », Paris, 1906.
- Delorme.** — L'apprentissage et l'enseignement technique, 1909.
- Desmoulins.** — De l'Enseignement professionnel (Discours), 1878.
- Dron.** — L'organisation de l'apprentissage (Conférence faite à Nancy), 1909.
- Dubief.** — L'apprentissage et l'enseignement technique, 1910.
— L'apprentissage (Conférence faite à l'Hôtel des Sociétés savantes, juin 1907).
- Fontaine.** — L'enseignement technique, 1908.
- Fouqué.** — La crise de l'apprentissage et les progrès de l'enseignement professionnel, Thèse, Paris, 1900.
- Frixon (H.).** — L'enseignement professionnel dans le Rheinland et la Westphalie, le Havre, 1908.
- Frixon (H.).** — Instruction publique ou Commerce (Ext. du Bulletin de Saint-Cloud, novembre 1907).
- Frixon (H.).** — Organisation de l'apprentissage par la collaboration de l'Ecole et de l'Usine (« Bulletin de Saint-Cloud, Juillet 1908 »).
- Gasquet (A.).** — Les écoles techniques (communication à la Société de l'enseignement supérieur). Ext. de la « Revue internationale de l'enseignement », 1906.
- Gasquet (A.).** — L'enseignement professionnel et l'enseignement technique (*Idem*), 1908.
- Gide (Ch.).** — Les institutions du progrès social au début du xx^e siècle.
- Gréard.** — De l'Education et de l'Instruction.
- Guillot (P.).** — L'enseignement professionnel en France, son état, son avenir, 1909.
- Guizot.** — Essai sur l'éducation populaire.

- Halary.** — L'apprentissage et l'enseignement professionnel, réformes proposées, « Thèse », Paris, 1909.
- Jay.** — Cours de 1906-1907.
- Junca.** — Quelques idées générales sur l'enseignement professionnel, 1874.
- Lassez.** — L'enseignement professionnel : ce qu'il est, ce qu'il doit être, 1877.
- Leblanc (R.).** — L'enseignement professionnel (2 vol.) 1894, 1895.
— L'enseignement professionnel en France au début du xx^e siècle, 1905.
— L'enseignement technique primaire et la réforme des écoles primaires supérieures, 1907.
- Lemarchand (G.).** — L'apprentissage et les écoles professionnelles, 1905.
- Leroy (Modeste).** — Vers l'Education nouvelle, 1906.
— L'Education nationale au xx^e siècle ; la question des écoles primaires supérieures (Conférence, Ext. du « Bulletin de l'Association française pour le développement de l'enseignement technique », janvier 1908).
- Levasseur.** — Histoire des classes ouvrières et de l'industrie française de 1789 à nos jours.
- Lossow.** — La crise de l'apprentissage en France, 1910.
- Magne.** — Organisation de l'enseignement professionnel, 1875.
- Marjolin (D^r).** — Les écoles techniques et professionnelles, 1876.
- Martel (F.).** — L'enseignement technique primaire, 1889.
— L'apprentissage industriel, 1900.
- Martin Saint-Léon.** — La crise de l'apprentissage et l'enseignement professionnel, Lyon et Paris, 1908.
— Histoire des Corporations de métiers, 1909.
- Méline.** — Le Retour à la terre.
- Migneret.** — Coup d'œil sur les progrès de l'enseignement professionnel, 1867.
- Millerand.** — L'enseignement technique ou professionnel, Conférence faite à l'Ecole des Hautes études sociales, année scolaire 1903-4.
- Morin (G.).** — Rapport au Ministre de l'Agriculture, du Commerce et des Travaux publics sur l'enseignement technique, 1865.
- Noyelle.** — La crise de l'apprentissage, « Thèse », Caen, 1910.

- Pagès.** — Les écoles d'apprentis, 1879.
- Panthier.** — Enquête historique sur l'enseignement manuel dans les écoles non-techniques, 1907.
- Paquier.** — L'enseignement professionnel en France, son histoire, ses différentes formes, ses résultats, 1908.
- Passy (L.).** — L'agriculture devant la science.
- Perry (Ch. Capland).** — L'enseignement technique français jugé par un Anglais, Grenoble, 1899.
- Picavet.** — L'Education, 1895.
- Pompée.** — Etude sur l'éducation professionnelle en France, 1863.
- Réville (M.).** — Enseignement technique et apprentissage, 1913.
- Ribes Christophe (de).** — L'apprentissage et l'enseignement professionnel en France (Rapport à la Fédération des industriels et commerçants français), 1905.
- Rossat.** — Réformes à introduire dans l'enseignement au profit de l'industrie, du commerce et de l'agriculture.
- Rotival.** — Etude sur l'enseignement professionnel, 1890.
- Roux.** — Histoire des 6 premières années de l'Ecole nationale de Cluny.
- Salicis.** — Enseignement primaire et apprentissage, 1875.
- Simon (Jules).** — L'ouvrier de huit ans.
- Turmann (Max).** — L'Education populaire ; œuvres complémentaires de l'école, 1906.
- Villermé.** — Tableau de l'état physique et moral des ouvriers (1840).

DOCUMENTS OFFICIELS, RAPPORTS, etc...

Sénat.

- P oposition de loi sur l'organisation de l'apprentissage, déposée par **M. G. Dron**, le 27 février 1911.
- Proposition de loi sur l'organisation de l'apprentissage déposée par **MM. Henry Michel et Mascuraud**, le 7 mars 1912.

Proposition de loi sur le relèvement de l'instruction professionnelle, déposée par MM. **Henry Michel** et **Mascuraud**, le 27 juin 1912.

Question posée par M. **Astier** au ministre du Commerce au sujet de l'enseignement technique ; discussion le 9 mars 1911.

Interpellation sur l'enseignement technique, développée par M. **Astier** et discutée les 22 mars, 18, 20 et 21 juin 1912.

Rapports faits au nom de la *Commission du budget* sur les projets de Budget de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, du Commerce, de l'Agriculture.

Chambre des députés.

Projet de loi relatif à l'organisation de l'enseignement technique, déposé par M. **Dubief**, ministre du Commerce, le 13 juillet 1905, repris en juin 1906 et juin 1910.

Rapport de M. **Astier** sur ce projet, session ordinaire 1906, n° 48.

Proposition de loi sur l'organisation de l'enseignement technique, déposée par MM. **Modeste Leroy** et **J. Siegfried**, le 30 mars 1911.

Interpellation sur la crise de l'apprentissage, développée par M. **J. Coutant** et discutée le 28 février 1913.

Rapports faits au nom de la *Commission du Budget* sur les projets de budget de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, du Commerce, de l'Agriculture.

Chambres de Commerce.

Abbeville. — Rapport **Riquier**, sur la crise de l'apprentissage, 1909.

Angers. — Rapport **André**, sur la crise de l'apprentissage, 1911.

Caen. — Rapport **Devaux**, sur la crise de l'apprentissage, 1909.

Montpellier. — Rapport **Arnavielhe**, sur la crise de l'apprentissage, 1909.

Commission mixte de 1886-87.

Rapport de M. **Buisson** (Instruction publique).

Rapport de M. **Ollendorff** (Commerce et industrie).

Rapport de M. **Gréard** (Président de la Commission).

Congrès.

(Rapports et comptes-rendus de travaux).

Congrès national de l'apprentissage, Roubaix, 1911.
Congrès international de l'enseignement technique, Bordeaux, 1886.
Congrès international de l'enseignement technique, Tours, 1887.
Congrès international de l'enseignement technique, Bordeaux, 1895.
Congrès international de l'enseignement technique, Paris, 1900.
Congrès de la Ligue française de l'enseignement ; notamment ceux d'Amiens, 1905 ; — Angers, 1906 ; — Paris, 1908.
Congrès de l'Assoc. des classes moyennes (consacré à l'apprentissage), Paris, 1912.

Conseil d'Etat.

Avis sur l'enquête faite en 1865 sur les ordres du Ministre du Commerce au sujet de l'Enseignement technique ; — projet de loi délibéré et adopté par le Conseil d'Etat dans ses séances des 4, 11, 18 avril, 23 mai et 26 juillet 1866.

Conseil supérieur de l'enseignement technique.

Session de 1905. — Rapports et discussion sur l'avant-projet de loi concernant l'enseignement technique.
Session de 1908. — Rapports et discussion sur les programmes types des écoles pratiques de commerce et d'industrie.

Conseil supérieur du travail.

Session de 1902. — Compte rendu, enquête et documents sur l'apprentissage (Rapport de M. Briat).
Session de 1905. — Rapport de M. Briat sur l'état actuel de l'enseignement professionnel.
Session de 1906. — Compte rendu de la discussion relative au projet de loi sur l'enseignement technique (partie concernant l'apprentissage).

Exposition de 1900.

« Rapports » du Jury international :

Gide. — (Introduction générale, Economie sociale).

Leblanc. — (Instruction primaire ; classe 1).

Lucas. — (Enseignement technique ; classe 6).

Jacquemart. — (Enseignement technique ; classe 6).

Durassier. — (Assistance et protection de l'enfance ; classe 101).

« Etude » publiée à l'occasion de l'Exposition de 1900 par le Ministère du Commerce : « L'Enseignement technique en France » (5 volumes).

Musée pédagogique.

« Mémoires et documents scolaires » :

1^{re} Série, fascicule 8. — Instruction spéciale sur l'enseignement du travail manuel dans les écoles normales d'instituteurs et les écoles primaires élémentaires et supérieures, 1886.

fasc. 14. — De l'enseignement manuel et professionnel en Allemagne et dans les pays du Nord, 1887.

fasc. 16. — Ecoles d'enseignement primaire supérieur, Historique et législation, 1886.

fasc. 34. — L'Enseignement de l'Agriculture, 1887.

fasc. 46. — Ecoles manuelles d'apprentissage et écoles professionnelles, 1887.

fasc. 56. — Ecoles professionnelles, 1888.

fasc. 74. — Programmes généraux des écoles manuelles d'apprentissage, 1888.

fasc. 82. — Règlements et programmes révisés de l'enseignement primaire supérieur, 1889.

fasc. 83. — L'enseignement primaire professionnel ; étude sur la législation en vigueur, 1889.

2^e Série, T. II, f. 9. — Ecoles primaires supérieures, écoles d'apprentissage et écoles nationales professionnelles, 1889.

T. IV, f. 33. — Enseignement du travail manuel, 1889.

T. V, f. 45. — Etat actuel en France du patronage et de l'enseignement des apprentis, 1889.

Ville de Paris.

1864, **Marguerin** et **Motheré**. — Rapport au Préfet de la Seine à la suite d'une enquête en Angleterre.

1872, **Gréard**. — Rapport au Préfet de la Seine sur les écoles d'apprentis.

1880, **Tolain**. — Rapport au Préfet de la Seine sur la création d'écoles d'apprentis.

1898, **Lambeau**. — Monographies municipales : l'enseignement professionnel à Paris de 1871 à 1886 (Documents administratifs annotés) 5 volumes.

1904, **Marsoulan**. — Proposition au Conseil municipal de Paris.

1904, **Dausset**. — Rapport au Conseil municipal sur les règlements des écoles professionnelles de Paris.

1904-1905. — Délégation nommée par le Conseil municipal pour l'étude de l'enseignement professionnel en Suisse, Autriche-Hongrie et Allemagne (V. Rapport **Baudrillart**).

1906, **Morel**. — Rapport au Conseil municipal sur l'enseignement technique et professionnel.

1908, **Labbé**. — Rapport au Conseil municipal sur l'enseignement technique et professionnel.

PÉRIODIQUES

La question de l'enseignement professionnel, sous ses divers aspects, a fait l'objet d'un nombre considérable d'articles de Journaux et de Revues. Ceux qui nous ont fourni des éléments pour cette étude ont paru dans les périodiques suivants :

1^o JOURNAUX

L'Action.
L'Humanité.
Le Journal.
Le Journal des Débats.
Le Matin.
Le Radical.
Le Rappel.
Le Siècle.
Le Temps.

Le Petit Nord.
Le Progrès du Nord.
La Tribune (de Nevers).
Le Petit Troyen.

2^o REVUES

Annales des sciences politiques.
Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique.
Bulletin de l'Enseignement primaire supérieur.
Bulletin de l'Enseignement technique.
Bulletin de la Ligue française de l'Enseignement.
Bulletin de l'Office du Travail.
Bulletin de Saint-Cloud.
Bulletin de la Société d'encouragement pour l'industrie nationale.
Bulletin de la Société des ingénieurs civils de France.
Bulletin de la Société de protection des apprentis.
Bulletin de l'Association française pour le développement de l'enseignement technique.
Le Correspondant.
L'Economiste français.
L'Enfant.
Le Journal des Economistes.
Le Manuel Général de l'Instruction primaire.

Le Mouvement socialiste.

Questions pratiques de législation ouvrière et d'économie sociale.

La Réforme sociale.

Revue bleue.

Revue du Commerce et de l'Industrie.

Revue des Deux-Mondes.

Revue d'Economie politique.

Revue de l'Enseignement technique.

Revue (Grande).

Revue hebdomadaire.

Revue internationale du Commerce, de l'Industrie et de la Banque.

Revue internationale de l'Enseignement.

Revue internationale de sociologie.

Revue pédagogique.

Revue politique et parlementaire.

Revue pratique des questions économiques et de l'enseignement professionnel.

TABLE DES MATIÈRES

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES	1
CHAPITRE I. — Définitions et caractères de l'enseignement professionnel	9
CHAPITRE II. — Des formes diverses que peut revêtir l'ensei- gnement professionnel. — Des difficultés auxquelles ont donné lieu quelques-unes de ces formes. — But pratique visé dans notre étude. — Conséquences générales et théo- riques auxquelles elle nous conduit	25
CHAPITRE III. — L'Evolution administrative de l'enseignement professionnel. Les origines du conflit entre le Ministère du Commerce et le Ministère de l'Instruction publique . . .	38
CHAPITRE IV. — La thèse du Ministère du Commerce . . .	54
CHAPITRE V. — La thèse du Ministère de l'Instruction pu- blique	70
CHAPITRE VI. — Un Ministère de l'Education nationale . . .	90
CHAPITRE VII. — Les conceptions transactionnelles. — Le sys- tème du Condominium	103
CHAPITRE VIII. — Les conceptions transactionnelles (suite). Du partage des domaines	122
CHAPITRE IX. — Du préapprentissage dans ses rapports avec le conflit des Ministères de l'Instruction publique et du Commerce	132

CHAPITRE X. — Le Ministère du Travail et l'enseignement professionnel	145
CHAPITRE XI. — L'Enseignement professionnel agricole et la question du rattachement	158
CHAPITRE XII. — Appréciation générale sur les différentes thèses ou systèmes proposés à l'occasion du rattachement de l'Enseignement professionnel	168
CHAPITRE XIII. — De la création d'un Sous-secrétariat d'Etat de l'Enseignement professionnel.	181
CHAPITRE XIV. — Des conditions dans lesquelles pourrait fonctionner le Sous-secrétariat d'Etat de l'Enseignement professionnel	202
CONCLUSION	217
BIBLIOGRAPHIE	221

